Die Volksschule des XIX. Jahrhunderts in Biographieen hervorragender Schulmänner zum Besten des bayrischen Lehrerwaisenstifts

Nürnberg 1872 [erschienen] 1874

Andrei Sungeu!

Mich. Franwick,
Verweser an der [illegible]
Staffelstein.

Die Volksschule des XIX. Jahrhunderts

in

Biographieen

hervorragender Schulmänner.

Zum Besten des bayrischen Lehrerwaisenstifts

im Verein mit mehreren Freunden

herausgegeben von

Friedrich Wilhelm Pfeiffer,

Lehrer in Augsburg.

Nürnberg.

Verlag der Friedr. Korn'schen Buchhandlung.

1872.

Herrn Ludwig Bauer,

städtischem Schulrath in Augsburg,

hochachtungsvoll gewidmet

vom Herausgeber.

Vorrede.

Wenn wir es zum Nutzen des bayrischen Lehrerwaisenstifts unternehmen, hiermit in Lieferungen eine Reihe von Biographieen und Autobiographieen deutscher Schulmänner, eine Art pädagogischer Apostel, für die Freunde der Schule und ihrer Lehrer, dann für letztere selbst, erscheinen zu lassen; so hat uns dabei der Gedanke geleitet, daß sich an Schulmännern, die unserer Zeit angehören, und die werkthätig an der Volksschule mitgebaut haben, ein bedeutsames Stück Schulgeschichte aufzeigen lasse. Wir gingen zunächst von der Ansicht aus, daß das Anknüpfen geschichtlicher Gesichtspunkte an ausgeprägte Persönlichkeiten einem an sich spröden und trockenen Stoff Leben einhauche; zudem stellen die von uns vorzuführenden Lebensbilder Männer dar, die in der jüngsten Geschichte der deutschen Schule eine solche Rolle spielen, daß die Ermöglichung, aus erster Quelle mit ihren Lebensumständen, mit ihrem Werden und Sein, mit ihrem Streben und ihren Zielen bekannt zu werden, selbst in weiteren Kreisen wahrscheinlich willkommen geheißen wird.

Die durch den unterzeichneten Unternehmer zur Einsendung einer Autobiographie veranlaßten Schulmänner machten es demselben durch erforderliches Zureden schwer genug, die an-

geborene, oder mehr noch anerzogene, schulmännische Bescheidenheit zu überwinden; aber dem ihnen vorgehaltenen Doppelzwecke, durch ihre Betheiligung ein wohlthätiges Werk fördern und ihren Collegen in Stadt und Land zeigen zu können, aus welchem Stoffe sich ein echtpädagogisches Wirken in Wort und That, in der Gesinnung und im Streben, im Ringen nach hohem Ziele und in idealem Zuge — zur Erweckung gleichen Geistes in Andern — aufbaue, vermochten Männer von tiefem Gemüthe, die beseelt sind von dem Antriebe, sich der Mit- und Nachwelt nützlich zu machen, nicht mehr zu widerstehen. Wir vermögen auch nicht einzusehen, warum gerade der Schulmann, der doch täglich an die Straße, d. i. an den Markt des Lebens, baut, so besondere Ursache haben solle, sich zu verkriechen, oder in ein Schneckenhaus zurückzuziehen. Sagt doch selbst Jesus in der Bergpredigt: „Man zündet auch nicht ein Licht an und setzt es unter einen Scheffel; sondern man stellt es auf einen Leuchter, daß es allen denen leuchte, die im Hause sind.“

Auch eine gewichtige tröstliche Erfahrung ist aus den, von uns zu veröffentlichenden Lebensläufen abzuleiten, die nämlich: daß alles Stemmen gegen die Bestrebungen der, auf die Beseitigung der Bevormundung der Schule hinwirkenden Kraft im deutschen Lehrerstande so lange nutzlos bleiben wird, als es nicht gelingt, die zähe Charakterstärke zu brechen, die in demselben lebt und ins Leben hinaus wirkt durch Lehre, Wort und Beispiel.

Wir wollen in unserem Werke belegen, wie sich echtdeutsches Wesen auf dem Gebiete der Schule bezeigt; wie die nicht genug zu beachtenden Lehren eines Pestalozzi und Fichte über die Umgestaltung und Erneuerung unserer Schulerziehung

Fleisch und Blut angenommen haben; wie die sittlich-religiöse, geistig befreiende Thätigkeit des Lehrerstandes mitten im deutschen Volke den Finsterlingen die Aussicht benimmt, ihre Zwecke zu erreichen, welche auf nichts Anderes abzielen, als die Urtheilskraft brach zu legen und den tief religiösen Kern unseres Volks unter äußerlichen Formeln zu begraben. Leider werden wir zugleich berichten müssen, wie die Gewitter der trüben Perioden für die Schule, die Zeiten politischer und kirchlicher Reaktion, da und dort ihre Häupter in niederschmetternder Weise trafen. Wünschen wir, daß in Zukunft den festen charaktervollen Persönlichkeiten im Lehrerstande nicht mehr solche Prüfungen auferlegt werden, die nur die schwere Wahl lassen zwischen innerem und äußerem Bankerott, oder aber die Aufbietung der größten Geistes- und Körperkraft fordern, um sich über Wasser zu erhalten! — Man denke an den alten Diesterweg, wie an den stahlharten, dem Römer Cato vergleichbaren Wander, welche beide vorläufig als würdiger Anfang und Schluß unseres Schulpantheons in Aussicht genommen sind!

Jeder Einzelne der Vorgeführten wird zu den Männern zu zählen sein, die entweder die deutsche Pädagogik als Wissenschaft begründen halfen, oder auf solchem Grunde neue Stockwerke aufgesetzt, oder dieselben im Innern ausgestattet haben.

Nach dem glorreichen Jahre 1870|71 halten wir es auch für zeitgemäß, mit einem solchen Werke vor das größere Publikum zu treten. Hat in dem eben beendeten siegreichen Kampfe das deutsche Volk bewiesen, welche moralische, welche körperliche und geistige Kraft, welche Opferwilligkeit ihm innewohne: sollte es dann so unbescheiden erscheinen, gerade jetzt zu zeigen, daß die echt deutschen Eigenschaften wahrer Frömmigkeit, biederer Treue, geistigen Strebens nach eigener Vollkomm-

nung, wie nach Veredlung Anderer, innigster Vaterlandsliebe in keinem Stande deutscher Nation mehr hervortreten, als in dem so vielfach mißachteten und gedrückten deutschen Lehrerstand; daß derselbe in den meisten seiner Glieder der Prometheus ist, der für das Verbringen des Feuers (und Lichtes) auf die Erde von finsteren Gewalten in schlimmer Zeit an den Felsen geschmiedet wurde; daß derselbe seinen redlichen Antheil ansprechen könne an dem bewährten Geiste unseres Volkes, an dessen Bildungsfähigkeit und Bildung, an den Leistungen unseres Heeres und an seiner Mannszucht.

Nachdem wir uns hierdurch über die Gesichtspunkte ausgesprochen haben, die uns bei der Veröffentlichung schulmännischer Biographieen leiteten und die wir noch dadurch ergänzen könnten, daß die heutige deutsche Volksschule wohl einer der bedeutendsten Faktoren in der Entwicklung unseres künftigen nationalen Lebens sein und bleiben wird, dürfte unser verehrlicher Leserkreis erwarten, zur Ausschau Einiges über die Wahl der vorzuführenden Persönlichkeiten zu vernehmen.

Daß Diesterweg (seine Biographie und ein Auszug aus seinen Werken, verfaßt von dem Seminarlehrer J. M. Strauß in Altdorf) an die Spitze trete, wo es sich um Kennzeichnung der modernen Volksschulpädagogik in ihren Vertretern handelt, wird ohne besondere Begründung als selbstverständlich betrachtet werden. — Ihm zur Seite stehen seine alten ausdauernden Strebensgenossen: der gewandte Schriftsteller und feurige Redner Dr. Wichard Lange von Hamburg, ein Schüler Diesterwegs, Vorstand einer großen Schulanstalt, ein Hauptbannerträger der heutigen Volksschulpädagogik, Vollstrecker des geistigen Testaments Diesterwegs und Friedrich Fröbels (diesen Lehrer von Gottes Gnaden führt uns die Feder des neuernannten

Schulraths Dr. Wilhelm Zollmann in Regensburg vor); der ebenso besonnene, als entschiedene, langjährige Präsident der deutschen Lehrerversammlungen: Theodor Hoffmann, Director an einer Realschule in Hamburg; der biedere, für alles Gute begeisterte Dr. Adolf Meier, Eigenthümer und freiresignirter Vorsteher einer höheren Töchterschule in Lübeck. Es kümmert uns nicht, daß mehrere der Genannten in neuerer Zeit von einer pädagogischen Fraction als Mittelparteiler und Altliberale angefochten wurden. Ebendeswegen fühlen wir uns berufen, das bleibende Verdienst dieser Männer, in schlimmer Zeit für das Recht der Schule und für ihre zeitgemäße Umgestaltung eingetreten zu sein, im gegenwärtigen Lehrergeschlecht lebendig zu erhalten und der gewiß dankbaren Nachwelt unverfälscht zu überliefern. Lüben, der fleißige und talentvolle Bremer Seminardirektor, die Verkörperung des Satzes: „ceterum censeo, Carthaginem esse delendam“, wird die Vertreter des Nordens abschließen.

Mitteldeutschland soll uns den durch größtmögliche Strebsamkeit vom Elementarlehrer zum Gothaer Seminardirector aufgestiegenen Karl Kehr, der durch seine methodischen Werke sich einen wohlverdienten Ruf erworben hat, ferner den, als langjährigen Herausgeber der allgemeinen deutschen Lehrerzeitung und als Verfasser vieler geschätzten Schriften für Schüler und Lehrer bedeutsamen Schuldirektor August Berthelt in Dresden (vorgeführt durch Lehrer Seyfferth in Hof), endlich den humanen, gelehrten, ideal hochgestimmten, literarisch ebenso tief wirksamen, als fruchtbaren, ehemaligen Gothaer Seminardirektor Dr. Karl Schmidt stellen (bearbeitet vom Lehrer K. J. Brand in Aeschach).

Süddeutschland sei vertreten durch 2 namhafte katholische Pädagogen: durch den ehrwürdigen Bischof Michael Sailer von Regensburg *), den Gesinnungsgenossen des unvergeßlichen edlen Bischofs Wessenberg, als Verfasser des herzerwärmenden Buches: „Ueber Erziehung für Erzieher," sowie als warmer Förderer der Volksschule; — ferner durch den, eine fundamentale, vernünftige, verstandweckende Bildung anbahnenden, oberfränkischen Regierungsschulrath Graser (vorgeführt vom Lehrer Ludwig in Bindlach); weiter durch den Volksschullehrer Georg Luz von Biberach, der sich durch seine schulmethodischen Arbeiten in weiteren Lehrerkreisen Beachtung erworben hat.

Den Schluß soll der würdige, in Ehre und in eisernem Fleiße grau gewordene K. F. W. Wander in Schlesien bilden, der Verfasser vieler verdienstlichen Schulschriften, dann des Nationalwerks: „Deutsches Sprichwörterlexicon", der nicht zu beugende Kämpfer für eine freie deutsche Volksschule, ein Lehrer, an dem jeder Zoll ein Mann ist und an dem noch viele tausende seiner Collegen lernen werden, was Charakterfestigkeit heiße, ein Schulmann, der lieber seine Existenz opferte, als daß er der Reaktion nachgegeben und der Forderung seines Gewissens nicht gehorcht hätte. Wir verließen, um ihn auszuzeichnen, den Breitengrad, unter dem er lebt, nicht um ihn als den letzten im Kreise tüchtiger Männer aufzustellen, sondern um mit ihm eine Kette zu schließen, dessen letztes Glied sich mit dem ersten in vollem Einklange verbindet und zusammenschweißt.

Wenn es Jemand auffällig finden sollte, warum die katholische Pädagogik weniger Vertreter gefunden hat; so ant-

*) Verfasser dieser Biographie: Lehrer Max Ertl in Deggendorf.

worten wir: Wir kennen an sich keine katholische und protestantische Pädagogik; keine, die den Menschen eher zum Katholiken oder Protestanten, als zum Menschen und Christen, zu einem von dem vorurtheilslosen menschenfreundlichen Geiste und von der edlen Weltanschauung Christi durchdrungenen und regierten Charakter machen will, eine pädagogische, gerechte und humane Anschauung, die auch von keinem Ghetto weiß. Falls dies als noch nicht ausreichende Erklärung erachtet werden sollte; so stehen wir nicht an, zu bekennen, daß die unbefangene, nicht specifisch kirchlich gefärbte Pädagogik in literarischer Vertretung seitens katholischer Schulmänner viel spärlicher sich vorfindet, als im Protestantismus, weil die Entwicklung der katholischen Pädagogik meist an Männer geknüpft ist, die dem geistlichen Stande angehören; daß sich die Förderung der Bildung zum freien Menschen dem Autoritätsprincip der katholischen Kirche gegenüber viel schwerer erheben und durchführen läßt; daß die katholisch-kirchliche Entwicklung in den letzten Jahrzehnten sich mehr nach rückwärts gewandt und demgemäß die Pädagogik nur selten den Muth gefunden hat, den entgegengesetzten Weg für die Jugendbildung vorzuzeichnen. Dazu kommt noch, daß ein sehr verdienstvoller katholischer Schulmann, Regierungsschulrath Dr. Kellner in Trier, geradezu ablehnend geantwortet hat, als Unterfertigter an ihn das Ersuchen stellte, ihm Anhaltspunkte zur Ausarbeitung seiner Biographie zur Verfügung stellen zu wollen. Ob in diesem Fall die Besorgniß, eine stille, aber reiche Wirksamkeit durch das Entrollen vor der Oeffentlichkeit zu entweihen, oder die, mit Männern genannt zu werden, welche hie und da einmal mit dem Regime, als dieses reaktionär war, in Zerwürfnisse gerathen sind, in erster Linie bestimmend gewirkt habe, mag unentschieden bleiben.

Sehr gern hätten wir das Leben des mannhaften Dr. Dittes in Wien vorgeführt, der für das Siechthum der Volksschule die Diagnose vom freiesten Standpunkte aus stellt; aber er hält seine Thätigkeit und Wirksamkeit für so wenig abgeschlossen, daß er sich trotz aller Bitten meinerseits nicht herbeigelassen hat, zu gedachtem Zwecke Material an die Hand zu geben. Ich gebe mich der Hoffnung hin, daß sein Lebensbild bei guter Aufnahme unseres Unternehmens im Publikum an die Spitze einer zweiten Serie treten wird, da er der Diesterweg der Jüngstzeit ist.

Noch gibt es hervorragende Schulmänner in Deutschland, die bei unserm ersten Versuch nicht an die Reihe kommen konnten; andere von weitgreifender Thätigkeit, die nicht genannt werden sollten, weil sie in den Annalen der Reaktion mit Ruhm und Ehren als Gestirne erster Größe angebetet werden. Sie haben vom Standpunkt der freien Pädagogik aus ihren Lohn dahin und sollen ihn dort suchen, wo man die Erziehung und Bildung ad hoc, die Eindämmung und Einschränkung des freien Menschengeistes prämiirt. Wir überlassen es der geistigen Entwicklung unseres, neuestens zu verdienter Anerkennung gelangten Volkes, später darüber zu Gericht zu sitzen, ob dem da und dort amtlich anbefohlenen Rückgang im deutschen Volksschulwesen in den letzten 20 Jahren durch die bezeichneten Fahnenträger, welche an die Stelle harmonischer, insbesondere auch allseitiger intellectueller Bildung der Jugend den Götzen der Gedächtnißüberfüllung gestellt haben, nur die Bedeutung eines vorübergehenden oder chronischen Uebels beizumessen sei.

Unser Unternehmen wird nach seiner entschiedenen Haltung ebenso ausgesprochene Sympathieen, als Antipathieen hervorrufen.

Wir sind vollkommen zufrieden, wenn es dazu beiträgt, daß der deutsche Lehrerstand dadurch angeregt wird, fest die Bahn des legalen Fortschritts, der Förderung aller geistigen Interessen des Volks zu wandeln; wenn es das urtheilsfähige Publikum darüber aufklärt, welche Grundsätze auf einem oft noch so wenig beachteten Gebiete des öffentlichen Wohls, wie es die Volksschule ist, zur Geltung gelangt sind; wenn der deutsche Bürgerstand, der naturgemäße Pfleger und Regulator der Schule, daraus entnimmt, daß er für sein Mündel gegen bureaukratische und kirchliche Bevormundung einzustehen habe.

Daß der Herausgeber dieses Buch dem Dirigenten des Augsburger Volksschulwesens, dem bekannten Lyriker und warmen Lehrerfreund Herrn Ludwig Bauer, widmet, hat nicht jene Unterthänigkeit und ersterbende Devotion zum Grunde, die dem Lehrerstande in der öffentlichen Meinung schon so viel geschadet haben und von Genanntem selbst als Charakterfehler angesehen werden, sondern die aufrichtige Hochachtung und Werthschätzung, die der Herausgeber gegen Männer von bewährter Ueberzeugungstreue, von männlichem Muthe und entschiedenem Freisinn, insbesondere gegen jene gebornen Lehrer hegt, welche ihre Grundsätze nicht für schnöde Silberlinge an Autokraten, Vormünder und Reactionäre verkaufen, sondern das Princip naturgemäßer Entwickelung mit Mund und Feder vertreten und mit unnachsichtiger Consequenz mitten in die Schule zu pflanzen streben.

Und so gehe denn unser bescheidenes, an den Thüren des Volks um Einlaß bittendes Buch mit dem Segenswunsch in die Welt, daß es der Freiheit eine Gasse mache; daß es etwas dazu steuere, die Schule nach Zweck und Mitteln kennen und lieben zu lernen. Von diesem Gesichtspunkt aus und weil

wir die deutsche Pädagogik verkörpert vorführen, dürfen wir uns mit Recht zwei Worte Göthe's aneignen:

„Laß, o laß mich nicht ermatten!
Nein, es sind nicht leere Träume:
Jetzt nur Stangen diese Bäume,
Geben einst noch Frucht und Schatten."

„Von der Quelle bis zum Meer
Mahlet manche Mühle,
Und das Wohl der ganzen Welt
Ist's, worauf ich ziele."

Augsburg, Pfingsten 1872.

Friedrich Wilhelm Pfeiffer,
Lehrer.

Diesterweg.

Den Zwölfen sollst Du vor als Führer schreiten,
Du Held und Denker mit der Kindesseele,
Daß Geist und Herz an Deinem Bild sich stähle,
Für Licht und Freiheit unentwegt zu streiten.
Dein liebend Streben war, uns anzuleiten,
Wie man der Wahrheit ew'gem Licht vermähle
Der Kindesbrust verborgenste Juwele,
Daß sie der Gottheit Abglanz rings verbreiten.
Du wußtest kühn zu kämpfen ohne Zagen,
In Erdennoth um Himmlisches zu werben,
Des Daseins kleinen Freuden zu entsagen
Und wie ein Held auf Deinem Schild zu sterben.
Uns ziemt es, daß wir, Deines Reichthums Erben,
Den Namen Deiner Schüler würdig tragen.

Ludwig Bauer.

Friedrich Adolf Wilhelm Diesterweg.

Von Michael Strauß, Seminar-Schullehrer in Altdorf.

Andere schauen
deckende Falten
über dem Alten,
traurig und scheu;
aber uns leuchtet
freundliche Treue!
Sehet, das Neue
findet uns neu.

Göthe.

„Wer wegen seines Wirkens und Strebens von gleichgesinnten Zeitgenossen bis in den Himmel erhoben, von fanatischen Gegnern bis in die Hölle verdammt wird, kann wenigstens kein gewöhnlicher Mann sein.“ Dieses Wort bewahrheitet sich bei Niemand mehr, als bei dem Manne, den uns die Ueberschrift nennt, dessen Biographie zu schreiben, mir der ehrenvolle Auftrag geworden ist und der, als „der größte aller deutschen Volksschullehrer“ den Ehrenplatz einnehmen soll in der Ruhmeshalle, die der bayerische Volksschullehrerverein den Meistern der modernen Pädagogik zu bauen beabsichtigt.

Ja, er, der Altmeister dieser „verhaßten“ Pädagogik, war keiner jener gewöhnlichen Menschen, die unbemerkt durchs Leben schleichen; die, um bei Niemand anzustoßen, in dem breiten, ausgetretenen Geleise des Alltäglichen und Althergebrachten fortwandeln; die, um irdischer Vortheile willen, ihre Ueberzeugung verleugnen, oder sie denselben gar zum Opfer bringen: nein, mit kräftiger Hand hat er in das Rad seiner Zeit eingegriffen, eingegriffen auf einem Gebiete, das mehr, als jedes andere geeignet ist, die Zukunft eines Volkes zu gestalten; hat, ein zweiter Pestalozzi, der Erziehung und dem Unterrichte neue Bahnen gebrochen, der Kindesnatur die Gesetze ihrer Entwickelung abgelauscht und auf diese untrügliche Basis die einzig richtige, die naturgemäße Unterrichtsweise gebaut. Das hat ihn zum Lehrer des gesammten deutschen Lehrerstandes gemacht und ihm die Dankbarkeit des ganzen deutschen Volkes erworben, das durch ihn seine Kinder von dem „geisttödtenden Me-

2*

chanismus" des „alten Schulhaltens" erlöst sah. „Preußen", so schrieb bereits während seines Wirkens als Seminardirektor in Mörs der hervorragende Schulmann und Schriftsteller Schmitthenner, „hat am Rhein, in Coblenz, Köln und Wesel drei furchtbare Festungen gebaut zu Schutz und Trutz gegen die Nachbarn und zur Sicherung des Reiches. Aber es hat eine andere aufgethürmt, die ist noch stärker und fester, **das ist die Kultur des Volkes.** An dieser hat der Dr. Diesterweg bauen helfen und dem Gemeinwesen tüchtige Dienste geleistet, wie er überhaupt ein Meister ist im Licht- und Feuerwerk."

Ja, auch auf andern Gebieten hat er, wie Ulrich von Hutten, nur für Wahrheit und Licht gekämpft und das Schwert des Geistes mit solcher Schärfe und Wucht geführt, daß „Dogmenhelden und Buchstabenritter vor ihm nicht Stand zu halten vermochten und heulend und blutend das Feld räumten" — dafür ihn aber mit um so giftigerem Hasse verfolgten — und noch verfolgen, selbst heut in seinem Grabe noch. Aber, treu sich selbst, wie Lessing, hat er seine Grundsätze durch sein ganzes Leben bewährt, seiner einmal gewonnenen Ueberzeugung unter allen Umständen Ausdruck gegeben und ihr sogar sein schönes Amt geopfert, das, nach seinen eigenen Worten, dem Lehrer, der in ihm lebte, mehr ist, als das halbe Leben. Mit Stolz konnte er deshalb in Erinnerung an dieses herbste Loos seines Lebens von sich sagen: „Die Treue gegen die eigne Ueberzeugung gestattet keine Ausnahme. Unrettbar verfällt der bei Leibesleben dem geistigen und moralischen Tode, der es that; das konnte ich nicht; ich folgte dem Gotte in mir."

Das Leben eines solchen Mannes näher kennen zu lernen, ist Pflicht eines jeden deutschen Lehrers; es zeigt uns, was es heißt: Lehrer und Erzieher im wahren Sinne des Wortes zu sein, für die Idee der Menschenbildung zu leben und zu wirken, das Wohl des ganzen Volkes auf dem Herzen zu tragen und darum besonders sich seiner Schulen anzunehmen und für die geistige, sittliche und materielle Besserstellung des Lehrerstandes zu kämpfen.

Möge es meiner Feder gelingen, dieses Leben würdig zu schildern, um dem Manne noch im Grabe einen kleinen Zoll der Dankbarkeit abzutragen, dessen Anregung ich so viel verdanke; um meinen Lesern wenigstens einen Theil der geistigen Erfrischung,

der innern Befriedigung zu verschaffen, die mir beim Studium und Beschreiben desselben in so reichem Maße zu Theil geworden sind.

Ich versuche es zu thun an der Hand des vortrefflichen Quellenwerkes: „Adolf Diesterweg. Sein Leben und seine Schriften. Unter Mitwirkung der Familie herausgegeben von E. Langenberg. Frankfurt am Main 1867", dessen Benützung zu diesem Zwecke der geehrte Herr Verfasser so freundlich war, mir zu gestatten und wofür, unter besonderer Empfehlung dieses Werkes, meinen Dank öffentlich auszusprechen, ich für Pflicht halte.

Friedrich Adolf Wilhelm Diesterweg, geboren den 29. Oktober 1790 zu Siegen, war der Sohn des nassauisch oranischen Amtmanns Karl Friedrich Diesterweg daselbst. Seine Mutter starb, als er noch nicht acht Jahre alt war. Diesen herben Verlust suchte ihm der Vater durch verdoppelte Liebe zu ersetzen. Er nahm ihn oft auf seinen häufigen Reisen mit, und auch im Hause mußte er stets um ihn sein.

Schon als Knabe zeigte sich die geistige Lebendigkeit, die wir später an dem Mann so sehr bewundern. Da der Unterricht in der lateinischen Schule zu Siegen seinen Trieb, Alles zu beobachten, zu sehen und zu wissen, nur wenig befriedigte, so trieb es ihn hinaus in Feld und Wald und Wiese, in die Schmelzhütten und Werkstätten der Handwerker. „Wir Knaben", sagt Diesterweg später selber, „lebten fast mehr auf den Bergen, in Wäldern und auf den Schmelzhütten, als in den Schulen." „Tausende von Stunden habe ich bei Seilern, Huf- und Nagelschmieden zugebracht, — die wenigen Schularbeiten gaben mir zu Nebenbeschäftigungen volle Zeit, mehr, als gut war."

Noch weniger, als der Unterricht in der lateinischen Schule, befriedigte ihn der Religionsunterricht von Seite des Geistlichen, welcher im bloßen Auswendiglernen des Heidelberger Katechismus bestand.*)

---

*) Sollten diese ersten Jugendeindrücke, die sich im Leben nie ganz verwinden lassen, nicht vielleicht ein Grund mit sein, warum er später mit solcher Entschiedenheit gegen alles Auswendiglernen von unverstandenen und **unverständlichen** Glaubenslehren und Dogmen in die Schranken tritt, und den wahren Religionsunterricht in der Schule darin findet, die zarte Wurzel zu pflanzen, aus der die Religiosität erwächst; diese aber ist: „Ehrfurcht und Bewunderung alles

Im Jahre 1808 bezog Diesterweg die Universität Herborn und später Tübingen, um Theologie, Philosophie, Mathematik und Naturwissenschaften zu studiren.

Als er im Jahre 1811 seine Studien vollendet hatte, wurde er kurze Zeit Hauslehrer in Mannheim, 1812 zweiter Lehrer an dem Gymnasium zu Worms. Hier lernte er seine nachmalige Gattin Sabine Enslin, die Tochter eines Lehrers der Prinzessinnen von Braunfels, aus Wetzlar kennen. 1813 wurde er als Lehrer an die Musterschule zu Frankfurt am Main berufen. Er folgte diesem ehrenvollen Rufe um so lieber, als er hoffte, in dieser Stellung seine Geliebte bald heimführen zu können. Diese Anstellung wurde für seine spätere pädagogische Richtung entscheidend. Er fand in der Anstalt nur Männer vor, die im Geiste Pestalozzis wirkten, für seine Ideen begeistert waren, und diese Begeisterung war es, welche auch ihn sehr schnell ergriff und sein ganzes Wesen durchdrang.

In Frankfurt machte Diesterweg die Bekanntschaft de l'Aspée's aus Wiesbaden, eines unmittelbaren Schülers Pestalozzis, den dieser selbst für einen der eingehendsten und reinsten Jünger seiner Ideen erklärt hatte. Diesterweg nennt diese Bekanntschaft eines der glücklichsten Ereignisse seines Lebens. An de l'Aspée lernte Diesterweg eine pädagogische Begeisterung und eine Hingabe an eine Idee kennen, die er in einem solchen Grade noch nie gesehen hatte und darum in seinem Leben niemals wieder vergessen konnte. Diesterweg besuchte das de l'Aspée'sche Institut sehr oft, um dem Unterrichte beizuwohnen, wie auch de l'Aspée öfter zu ihm kam und gewöhnlich die Abende bei ihm zubrachte. Diesen Umgang mit dem echten, wahren und ganzen Pestalozzianer rechnet Diesterweg zu seinen schönsten Erinnerungen aus seinem Leben in Frankfurt, weil er für ihn im höchsten Grad anregend und belehrend war.

In Frankfurt gründete Diesterweg seine Familie und heirathete am 11. April 1814 seine Sabine, und das Glück der jungen Eheleute war, trotz der ungünstigen Zeitverhältnisse und sehr beschränkten Umstände, ein wahrhaft ideales.

Großen, Uebersinnlichen und Heiligen." Gewissenhafte Religionslehrer brauchen wir wohl nicht zur ernstlichen Prüfung unseres Bedenkens besonders aufzufordern; sie werden sich hiezu wohl selbst verpflichtet fühlen und zwar aus mehr als Einem Grunde. D. V.

In Frankfurt lernte Diesterweg auch den Turnvater Jahn, so wie Gruner, den nachherigen Direktor des nassauischen Lehrerseminaes in Idstein, einen tüchtigen Schüler Pestalozzis, kennen. An dem methodologischen Kursus, den die nassauische Regierung durch den als praktischen Pädagogen bekannten Denzel aus Eßlingen in Idstein für einige hundert dahin berufene Lehrer abhalten ließ, konnte er aber nicht Theil nehmen, weil es ihm nicht gelang, den hiezu nöthigen Urlaub zu erhalten.

Im Jahre 1818 wurde D. als Lehrer an die lateinische Schule in Elberfeld berufen; aber bei dem Leben und Treiben in Elberfeld wollten ihm die Tage, die er daselbst verbringen mußte, gar nicht gefallen. „Heiß brannte die Sonne und es drückte der Nebel“, sagt er von ihnen.

Doch fand er hier einen geistesverwandten Freund, Wilberg, den er schon 1811 kennen gelernt, und von dem er, nach seinem eigenen Geständniß, gleich bei dieser ersten Begegnung „einen unauslöschlichen Eindruck empfangen hatte.“ Wilberg war Direktor des Bürgerinstitutes, das mit der lateinischen Schule rivalisirte. Doch dieses Verhältniß hinderte Diesterweg nicht, mit ihm die innigste Freundschaft zu pflegen und selige Stunden der gegenseitigen Belehrung, Kräftigung und Ermuthigung zu erleben.

Wilberg war ein Meister der Katechetik und Sokratik, sowie in der, das Innerste der Schüler und Schülerinnen anregenden Kraft; daher besuchte Diesterweg das Bürgerinstitut oft, um sich die Anschauung von Wilbergs Lehrweise zu verschaffen.

Besonders sehnsuchtsvoll aber blickte D. — denn er bedurfte der Aufmunterung und Stärkung — hin nach den erfrischenden und labenden Quellen, die am Ende der Woche, an den Nachmittagen der Sonnabende, in dem Thomashofe sich ergossen, nach den Lehrerversammlungen, die Wilberg leitete! „Wir wurden Alle ermuthigt und gekräftigt durch Klarheit der Gedanken, durch Fülle der Erfahrungen, durch aufstrebenden Lebensmuth und Begeisterung für das Wirken des erziehenden Lehrers, sowie durch heiteren Scherz und entfesselte Rede! Wer hier nicht aufgerüttelt wurde aus dumpfem Schlafe, nicht belebt für angestrengte Thätigkeit im edlen Berufe; wem hier nicht aufging die Liebe zu lichtvoller Wahrheit und Wärme des Gemüthes: der dürfte wohl überhaupt, sagt er, unempfänglich gewesen sein für diese hohen Dinge.“

Im Jahre 1820 erging an Diesterweg die Aufforderung, die Stelle eines Lehrers der Mathematik an dem Gymnasium zu Hamm zu übernehmen; aber er zog es vor, von der Laufbahn eines Lehrers an Gelehrtenschulen abzugehen und sich für immer dem Volksschulwesen und was damit zusammenhängt, zu widmen, nachdem er die materielle und geistige Noth des Volkes erkannt und die Zustände und Verhältnisse vieler Lehrer wahrgenommen hatte. „Mich jammert des Volkes und der Lehrer; denn sie haben geistig nichts zu essen!" so klang es in seinem Herzen wieder. Und er that das Gelübde, die Kräfte, die ihm Gott verliehen, zur Linderung dieser Noth zu verwenden, und die Gelegenheiten, die er ihm senden, die Mittel, die er ihm spenden werde, dazu zu benützen, daß es mit der Sache des Volkes, seiner Erziehung und Unterweisung, etwas besser werden möge, damit er nicht umsonst gelebt habe. Die Gelegenheit hiezu zeigte sich sehr bald. Die preußische Regierung ging nämlich mit dem Plane um, am Rhein einige Schullehrer-Seminare zu errichten. Diesterweg, der zufällig von diesem Plane hörte, bot der Regierung seine Dienste an. Er glaubte, in seinem Zuge dahin die Stimme der Natur und den Finger Gottes zu erblicken, der ihm winke, in diesem Wirkungskreise seine Kräfte zu versuchen. Am 30. April 1820 erhielt er die Berufung als Seminardirektor in Mörs und so verließ er am 1. Juni seine Lehrerstelle in Elberfeld mit dem Zeugniß, daß er Früchte seiner gesegneten Wirksamkeit hinterlassen habe.

Die 3 ersten Jahre seines Wirkens in Mörs waren schwere, bittere Jahre für Diesterweg. Nicht nur, daß er während dieser Zeit das Seminar einrichten und allen Unterricht allein ertheilen mußte, (nur im Geschichts- und Religionsunterricht erhielt er einige Beihilfe), sondern es waren die Geistlichen, ja selbst die Schullehrer gegen die Anstalt. Doch seine Vorgesetzten schenkten ihm Vertrauen, theilten seine Ansichten und Bestrebungen und schrieben ihm weder Methode, noch Verfahrungsweise vor, so daß Diesterweg trotz einer äußerlich jammervollen Lage ein glücklicher Lehrer war.

In welchem Sinn und Geiste Diesterweg das Amt eines Seminarvorstehers führte, mögen zum Theil seine eigenen Worte bezeugen.

„Wo das Schulwesen verfallen ist, ist es durch die Lehrer verfallen; wo es sich gehoben hat, hat es sich durch die Lehrer gehoben. Es gibt keinen andern Weg. Darum ist die Hauptaufgabe eines

Seminars: möglichst hohe, gründliche Geistesbildung; denn nur geweckte, denkende, selbständige, folglich prüfende, untersuchende, reife Menschen sind des Lehramtes würdig." Darum hielt es Diesterweg auch der Würde einer Lehrerbildungsanstalt, der Würde des menschlichen Geistes für widersprechend, die der Anstalt übergebenen Jünglinge nicht zur Prüfung anzuleiten. In dieser Art der Belehrung, der Anregung, der Prüfung wurde aller Unterricht, auch der Religionsunterricht, ertheilt, und Diesterweg erlebte es mit hoher Freude, daß der Verstand, die Urtheilskraft der jungen Leute sich entwickelten, daß sie lebendiger, energischer, thätiger wurden, und daß er die schönsten Früchte von dem sah, was er als das Ziel der Seminarbildung erkannt hatte.

In den ersten Lehrkursen seiner Anstalt zu Mörs waren evangelische und katholische Zöglinge vereinigt. Sie besuchten verschiedene Kirchen, genossen abgesonderten Religionsunterricht, waren aber, einig im Geist, mit gleichem Eifer dem Streben nach Bildung zugewandt. Die ersten Zöglinge, deren Jugendbegeisterung für Diesterweg unauslöschlich geblieben ist, wurden 1823|24 entlassen.*)

Mit Freude und Dankbarkeit gedenkt Diesterweg der Freundschaft, die ihm hier in Mörs von einem katholischen Schulinspektor Michels in Kloster-Kamp und von dem Domherrn Grimmberg in Starkrath zu Theil geworden ist. Die gemeinsame Thätigkeit für Hebung des Volksschulwesens einte sie.**) In der nächsten Nähe von Mörs wirkten E. und F. Krummacher in ihrer Weise. Mit ihnen war an eine Gemeinschaft im Geiste nicht zu denken; aber den jungen Leuten wurde Achtung vor Andersdenkenden eingeschärft und vorgelebt. An stillen heimlichen Insinuationen von Einzelnen gegen den vermutheten, geahnten Geist des Seminars und gegen Diesterweg hat es jedoch nicht immer gefehlt; aber zu Tage wagten sie sich nicht und die Behörden verachteten sie ebenfalls. Leider ist das nicht immer so geblieben.

Als ein Hauptmittel zu eigener Vervollkommnung erkannte Diesterweg den Besuch anderer Anstalten und von keinem solchen

---

*) Wo sind jetzt die Simultanseminare, die sich am Geiste der Lehrer als vortrefflich bezeugt haben? — Unsere Zeit ist in religiöser Beziehung viel engherziger geworden. Divide et impera! D. H.

**) Wir finden auch heute eine kirchlich-päd. Thätigkeit, aber oft gegen die Schule; eine Thätigkeit, welche sonst Streitende eint. D. H.

Besuch ist er ohne Frucht zurückgekehrt. So berichtet er noch 25 Jahre später von dem Besuch des Seminars in Soest im Jahre 1821, daß er daselbst an der Unterklasse der Kinderschule einen Lehrer gefunden, wie er bisher noch keinen — auch Wilberg mit eingeschlossen — kennen gelernt habe. „Nie hatte ich so etwas gehört, solches Eingehen in den Anschauungskreis der kleinsten Kinder, solche anziehende Weise, mit ihnen zu sprechen, solche Fertigkeit, ihnen gute Antworten zu entlocken, solche Freudigkeit und Lieblichkeit der Kinder."

Von seinem Besuch des kath. Schullehrer-Seminars zu Brühl bei Köln rühmt er, daß er von dem dortigen Inspektor der Anstalt, Wagner, die Kunst gelernt habe, ohne Buch zu lehren. „Bis dahin," so lauten seine Worte, „hatte ich zwar auch nicht viel aus Büchern gelehrt; aber ich hatte es doch zu diesem Grade der Emancipation von schlechter Gewöhnung nicht gebracht. An Wagner sah ich, wie man dadurch erst frei wird. Seitdem warf ich die Bücher weg, nämlich in den Lehrstunden, und wo es nicht etwa historische Dinge galt, etwa Lesebuch, Bibel ꝛc., wird keiner meiner Schüler mehr den Gebrauch eines Buches in den Lehrstunden von mir gesehen haben." *)

Unter den Personen, mit denen Diesterweg in Mörs in näherer Verbindung stand, müssen wir besonders Dr. Hoffmeister, Rektor der lateinischen Schule daselbst, hervorheben. Uebereinstimmung in ihren Ansichten und Bestrebungen war es, welche die beiden Männer unauflöslich an einander fesselte. Es verging oft kein Tag der Woche, wo sie sich nicht sahen und sich gegenseitig in ihren Bestrebungen ermunterten und unterstützten. Als Pädagoge liebte Hoffmeister die Strenge, den anhaltenden und ausdauernden Fleiß, den unbedingten gesetzlichen Gehorsam, die strenge Uebung des Pflichtmäßigen, der Arbeit an sich selbst. Sehr oft war zwischen Diesterweg und Hoffmeister Gegenstand ihrer Verhandlungen die Verweichlichung in der Erziehung und Denkweise, die beklagenswerthe Neigung, die Gesetze nach Willkür zu deuten und zu verdrehen, die dadurch dem Volke eingepflanzte Neigung, sich seinerseits der Gesetzlichkeit und dadurch des strengen pflichtmäßigen Verhaltens zu entbinden und zugleich der Möglichkeit eines energischen Charakters zu berauben.

---

*) Wie viel der jetzigen Seminarlehrer können dies auch von sich sagen?

Was Hoffmeister unserem Diesterweg war, können wir am besten aus dem Denkmale ersehen, das er demselben in der ausgezeichneten Biographie in seinem pädagogischen Jahrbuch, Jahrgang 1853, setzte.

Während seines Wirkens als Seminardirektor in Mörs begann auch die eigentliche literarische Thätigkeit Diesterwegs auf dem Felde der Pädagogik, welche ihm bald einen geachteten Namen in ganz Deutschland verschaffte, und durch welche er in den weitesten Kreisen auf die Lehrer Deutschlands, wie noch kein Anderer vor ihm, zu ihrer geistigen Auferstehung eingewirkt hat. Wir nennen 1. unter den zahlreichen hier verfaßten Werken seinen „Leitfaden für den Unterricht in der Formen-, Größen- und räumlichen Verbindungslehre für Schüler", welche in mathematischen Gegenständen denken lernen wollen. Einer seiner Schüler sagt von demselben aus eigener Erfahrung: „Er ist ein Schleifstein, der Rost und Schlacken vom Messer wegschafft und es zum Schneiden schärft; er ist ein Feuerstein, der aus dem Stahle Funken lockt! er ist ein Blasebalg, welcher Wärme und Glut erzeugt und beides immer von neuem anfacht und unterhält;"

2. sein „praktisches Rechenbuch für Elementar- und höhere Bürgerschulen", durch welches der Name Diesterweg nicht allein der Lehrerwelt am bekanntesten geworden, sondern auch in der Kinder und Eltern Mund gekommen ist;

3. sein „methodisches Rechenbuch für den Gesammtunterricht im Rechnen", in dessen Nachwort er selbst sagt: „Es ist ein langer, dummer abgeschmackter Wahn, daß man für das Rechte und Gute nur erziehe durch den Religionsunterricht, nicht durch anderen, nicht durch den Rechenunterricht. Aller wahre Unterricht wirkt Menschenbildung, ist entwickelnd erziehende Unterweisung, Anleitung zu bewußter Thätigkeit. Mehr kann er nicht leisten; so viel soll er aber auch leisten. Auch der Rechenunterricht bildet für das Wahre, Gute und Tüchtige; er erzeugt die Liebe zum Wahren; er hat folglich eine sittliche Wirkung. Durch Alles das Eine: Menschenbildung;"

4. die „rheinischen Blätter", begonnen 1827 und fortgesetzt bis zu seinem Tode. Die Gegenstände, welche diese Zeitschrift behandelt, sind: 1, Allgemeine Ansichten und Grundsätze über Erziehung, Unterricht und Schulwesen überhaupt; 2, methodische Lehrgänge; 3, literarische Bemerkungen; 4, Notizen aus dem Schulleben

und Mannigfaltiges. „Ihr Prinzip war Kampf für eine bessere Gestaltung des Volksschulwesens durch entwickelnden Unterricht, durch innere Selbständigkeit der Schule, durch bessere Bildung und Besoldung der Lehrer, durch freie Fortbildungsanstalten, durch freie Vereinigung der Lehrer." Sie waren es besonders, die ihm viel Ehre und Kampf, aber wenig Geld einbrachten, die aber seinem geistigen Bedürfnisse nach Mittheilung und Bethätigung dessen, was in ihm lebte und sich den Weg nach außen suchte, Genüge thaten und von ihm als Waffe zu Schutz und Trutz mit besonderer Vorliebe benutzt wurden. Da man den Mann nach seinen eigenen Aussprüchen am besten kennen lernt, werden wir einzelne besonders wichtige und bezeichnende Gedanken und Aussprüche aus denselben unsern Lesern nicht vorenthalten. —

In welchem Geiste Diesterweg als Seminardirektor wirkte, zeigt uns die Verehrung, die ihm von allen seinen Schülern zu Theil wurde.

Diesterweg sah die Lehrerbildungsanstalt als eine Erziehungsanstalt an, und so wurde das Seminar zu einer großen Familie, an deren Spitze Diesterweg mit seinen Mitlehrern stand. Er wohnte im Seminar und handhabte nach Kräften Ordnung und Gesetz, verlangte unbedingten Gehorsam, Zucht und geregeltes Wesen in allen Stücken und gieng jedem, der egoistische Zwecke verfolgte und Opposition gegen die Lehrer oder gegen ihn zu machen versuchte, auf das schärfste zu Leibe, die Selbstsucht und den Dünkel als die Quelle des höchsten Verderbens betrachtend. Aber die Seminaristen sahen in ihm den väterlichen Freund, der es nur wohl mit ihnen meinte, und so stand er ihnen sehr nahe und zog sie zu Freunden heran. Alle fühlten es durch und durch, daß Diesterweg sie ehrte, liebte und auf ihre Bildung von innen heraus bedacht war und lohnten ihm dafür mit der sorglichsten Liebe, Hochachtung und Verehrung.

Diesterwegs Lehrfächer waren Pädagogik, Raumlehre, Arithmetik und deutsche Sprache. In diesen Lehrfächern wurde weit über die von der Regierung gesteckten Grenzen hinausgegangen. Die Zöglinge mußten sich tüchtig vorbereiten und zwar an der Hand derjenigen mathematischen und sprachlichen Werke, die sie besaßen, ja die er ihnen selbst geliehen. Durch diese verschiedene Vorbereitung

gewann der Unterricht von vorne herein nicht selten an größerer Spannung und Lebendigkeit. „Dabei nicht Achtung zu geben", sagt ein Schüler von ihm, „theilnahmlos mit krummem Rücken zuzuhören, stumm zu bleiben, ja still zu sitzen, das war eine Kunst, eine schwere Kunst. Wehe aber dem, der an die Tafel, oder vor die Klasse der Seminaristen mit schlotterigen Knieen, mit baumelnden Armen, krummem Rücken, oder zitternd und bebend trat, unbestimmte, nichtssagende Fragen aufwarf, oder sogar unpräparirt erschien; denn dann war es gewiß, daß ein „Rechts um!" ertönte und ein Anderer an seine Stelle treten mußte." Wenn Diesterweg sprach, so hingen Alle an seinen Lippen. Alle waren ein Ohr. Fast immer herrschte die dialogische Lehrform vor; er ging in seinem Unterrichte entwickelnd, heuristisch, ja sokratisch dialektisch zu Werke. Das von ihm angeregte Denken wurde von den Seminaristen in selbstthätiger Weise aufgegriffen, und so warf bald dieser, bald jener eine Frage auf oder eine Bedenklichkeit oder eine Einwendung. Diesterweg beantwortete keineswegs diese Fragen 2c., sondern ließ sie bald von diesem, bald von jenem lösen. Darauf erhoben sich neue Fragen, entwickelten sich Gegenantworten 2c. und im Nu war Alles in Feuer und Flamme. Von Diesterwegs Antlitz leuchtete hohe Freude, sein Auge blitzte, wenn er so die jugendlichen Geister sich selbstthätig herum tummeln sah. „Stark wird man nur," pflegte er zu sagen, „durch Wahrheiten, die man selbst empfunden, geschaut und gedacht hat, und nicht die angeerbte, traditionelle Wahrheit stärkt, sondern nur die erworbene! Diesterweg wollte geistanregende, selbstthätige und selbständige Lehrer bilden, durch Entwickelung des Geistes und der Kraft, und es gelang ihm bei den meisten seiner Zöglinge in hohem Grade; denn sein ganzer Unterricht war das Muster eines geistanregenden, geistentfesselnden und geiststärkenden; er war der deutsche Pestalozzi.

Wie Diesterweg in Mörs die gesegnetste Zeit seiner Lehrerwirksamkeit verlebte, so auch die angenehmsten Tage seines Familienlebens. Die anmuthige liebenswürdige Frau, die als junges Mädchen durch ihre schöne Stimme und ihren seelenvollen Gesang sein ganzes Herz gewonnen hatte, erheiterte durch denselben nicht nur das Leben im Hause, sondern belebte durch ihn auch die geselligen Kreise außerhalb desselben, während Diesterweg wegen seiner geistigen Ueberlegenheit, seines eminenten Anregungstalents und seiner

stets gleichen Freundlichkeit und Bescheidenheit allgemeine Hochachtung und Liebe genoß.

Diesterwegs Familie wurde in Mörs eine ziemlich zahlreiche; die Kinderschaar wuchs nach und nach auf 8 Köpfe an. Diesterweg ließ sich die Erziehung und Unterweisung derselben besonders angelegen sein. Getreu seiner Ueberzeugung, daß nur in einem gesunden Körper eine gesunde Seele wohnen könne, wurde für Ausbildung und Kräftigung desselben besonders Sorge getragen. Deshalb machte er sehr häufig mit ihnen Spaziergänge, zu jeder Jahreszeit und bei jeder Witterung. Den Winter ging er mit ihnen aufs Eis und ließ sie Schlitten fahren und Schlittschuh laufen. Auf diesen Spaziergängen wurde jeder Stein, jedes Thier und besonders jeder Vogel beobachtet, nach dem Namen jeder Pflanze, ihrem Wachsthum, ihrem Gebrauche rc. rc. gefragt, von Winden und Himmelsgegenden, von Ländern und deren Produkten rc. gesprochen, so daß dieselben für die Kinder äußerst interessant und lehrreich wurden.

Sein Hauptaugenmerk richtete er aber darauf, die Kinder frühe an stetige Thätigkeit zu gewöhnen; und deshalb durften die Töchter, während ihre Hände mit weiblichen Arbeiten beschäftigt waren, auch ihren Geist nicht unbeschäftigt lassen, sondern mußten schöne Stellen aus deutschen Klassikern auswendig lernen und sich die Wörter fremder Sprachen einprägen. Ueberhaupt sorgte Diesterweg mit Aufopferung für seiner Kinder körperliches und geistiges Wohl, und so konnte es nicht fehlen, daß die Kinder zu ihm und der Mutter, die ihn hierin aufs treulichste unterstützte, mit hohem Respekte und ehrfurchtsvoller Liebe emporblickten und das ganze Familienleben ein reich gesegnetes war. —

Nachdem D. bereits 10 Jahre in hohem Grade segensreich für die Lehrerbildung am Seminar in Mörs gewirkt und sich auch in weiteren Kreisen den Ruf eines tüchtigen Pädagogen erworben hatte, freilich nicht ohne einzelne Angriffe von verschiedenen Seiten, erhielt er im Laufe des Sommers 1830 unerwartet das Anerbieten zu einer Uebersiedlung nach Berlin. Sehr glücklich in Mörs, hatte er nach keiner Veränderung gestrebt. Da er nun keine Stelle annehmen wollte, zu der man ihn nach genauerer persönlicher Kenntniß nicht für qualificirt erachten mochte, hegte er den Wunsch, die Sache zu besehen und sich besehen zu lassen und reiste im Herbste 1830 in die Hauptstadt.

Als Diesterweg während einer Woche die Sache näher kennen gelernt hatte, gefiel sie ihm nicht besonders. Ein Seminargebäude war noch nicht vorhanden, die Aussicht auf zweckmäßige Ausstattung der Anstalt stand nicht fest, und Diesterweg sah nicht ein, wie man mit einem Etat von 2000 Thlrn. (mehr hatte der Schulrath für das Seminar nicht gefordert) diese Anstalt erhalten und wie er mit einem Gehalte von 1200 Thlr. mit seiner zahlreichen Familie in dem theuren Berlin ausreichen könne. Diese Umstände veranlaßten ihn, seine Forderungen zu steigern, und als man meinte, daß man auf dieselben nicht eingehen werde, war er froh darüber und erklärte, daß er am nächsten Abend abreise. Aber zu seinem Erstaunen erhielt er noch vor der Abreise von dem Minister von Altenstein die schriftliche Zusage, daß man auf seine Wünsche eingehen wolle und nachher die wirkliche Berufung nach Berlin. In der Metropole der Intelligenz sollte der hervorragendste und tüchtigste der Pädagogen, der Meister in der Kunst der Menschen- und Lehrerbildung, von nun an wirken, nachdem er über ein Jahrzehent am Rhein seine Meisterschaft erprobt hatte.

Am 5. Mai 1831 Morgens gegen 10 Uhr kam Diesterweg mit seiner Frau und seinen 8 Kindern in Berlin an. Am Rheine hatte er einen alten Postwagen zur Reise gekauft, derselbe hatte bis dahin gut gehalten. In dem Augenblicke aber, als der Postillon von dem Montbojou-Platze in die Oranienburger Straße einbog, in welcher Diesterwegs künftige Wohnung lag, brach der Wagen zusammen. Es wurde indessen Niemand verletzt und Niemand war erschrocken; ja es kam Allen sogar natürlich, fast lächerlich vor — denn das alte Gestell hatte ja seine Schuldigkeit gethan. So zog die Familie zu Fuß dem Seminargebäude, einem unansehnlichen Hause, zu. Hier, in dem ehemaligen Entbindungsinstitute sollte Diesterweg, der Meister in der geistigen Entbindungskunst, die Geister der Jugend hinfort entbinden, die der schulpflichtigen Kindheit und der Jünglinge, die berufen waren, die Kinder des Volkes zu erziehen und zu bilden. Und er begann seine Wirksamkeit mit aller Energie und aller Begeisterung, wie sie einer großen, für eine hohe Idee lebenden Seele eigen zu sein pflegen.

Seine Antrittsrede zur Eröffnung des Seminars beschäftigte sich mit der Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen und Guten als Endzweck des Lebens und als Erziehungsprinzip.

Wir heben daraus nur Einen Punkt hervor, weil gerade dieser, wie damals, so auch jetzt noch, von den meisten Seminar-Inspektoren nicht genug gewürdigt und dadurch der Einfluß der Seminare auf die Schulen und Lehrer im höchsten Grade beeinträchtigt wird, den aber der tüchtige Meister längst erkannt und darum aufs sorgfältigste vermieden hatte.

Erkennend nämlich, daß ein Seminar nur unvollkommen seinen Zweck erreicht, wenn es sich von dem Schulwesen der Gegend, für die es zu wirken berufen ist, abschließt, und eingedenk, daß zwischen dem Seminar und dem Geiste der bessern Lehrer Eintracht und Einverständniß bestehen müsse, begrüßte Diesterweg am Schlusse seiner Rede die Lehrer und Hilfslehrer der Volks- und Bürgerschulen der Stadt Berlin.

„Es wird mir," sagt er, „in diesem neuen, wie in dem früheren Wirkungskreise eine recht ernstliche Angelegenheit sein, diese Anstalt und die Zöglinge derselben mit dem Streben würdiger Lehrer dieser Stadt eng zu verbinden, damit es an der so belebenden und erfreulichen Wechselwirkung zwischen den öffentlichen Schulen und dieser Anstalt nicht fehle, und damit wir Lehrer des niederen und mittleren Schulwesens zur Entwickelung der uns Allen gemeinsamen Angelegenheit unsere Kräfte in Einheit des Geistes und Strebens vereinigen." —

Am liebsten waren D. für sein Seminar nicht junge Leute, welche in einer Präparandenanstalt gewesen, sondern Schüler höherer Bürgerschulen waren. „Jene," sagt er, „sind in der Regel einseitig zugerichtet, manchmal abgerichtet; man hat ihnen möglichst viel Kenntnisse bestimmter Art einzuüben gesucht, besonders nach der Unmethode der letzten zehn Jahre ihr Gedächtniß mit vielen Kirchenliedern angefüllt; dabei aber natürlich ihre freie Entwickelung mehr oder weniger vernachlässigt. Wir ziehen, fährt Diesterweg fort, freier entwickelte und vielseitiger gebildete junge Leute vor. Nicht jeder Theil ihres Kopfes ist schon mit einem untrüglichen Lehrsatze besetzt. Wir ziehen sie vor, nicht aus einem auf Voraussetzung oder auf Autorität ruhenden Lehrsatze, für den wir hintendrein etwa den Beweis suchen, sondern aus Ueberzeugung durch lange Erfahrung. Sie sagt uns, daß die durch Gedächtnißmassen abgestumpften Leute keine ordentlichen, d. h. keine sich frei bewegenden, die Kinder ohne Vorurtheil anblickenden, zu Erfahrungen fähigen, geistentwickelnden

Lehrer werden. Schüler höherer Bürgerschulen erregen viel größere Hoffnungen."

In den ersten Jahren seines Wirkens als Seminardirektor in Berlin, 1835, erschien sein „Wegweiser für deutsche Lehrer; ein methodisches Handbuch für die einzelnen Unterrichtsgegenstände," das heute noch in seiner Art unübertroffen dasteht und dem von ihm selbst angegebenen Zwecke: Fortbildung der Lehrer der Volksschule im weiteren Sinne des Wortes, in ausgezeichneter Weise dient.

Im Jahre 1836 machte Diesterweg eine Reise in die dänischen Staaten, um den Werth der damals vielgepriesenen wechselseitigen Schuleinrichtung aus eigener Anschauung kennen zu lernen. Er hat durch sein abfälliges Urtheil über dieselbe bedeutende literarische Fehden heraufbeschworen; aber er ist Sieger in dem Kampfe geblieben und die Zeit hat bereits glänzend die Richtigkeit seines Urtheils in dieser Sache dargethan; die Zukunft wird auch in andern Streitpunkten, in denen er jetzt noch heftige Gegner hat, eben so einstimmig für ihn entscheiden. Er selbst sagt über diesen Kampf in späterer Erinnerung: „Die Schriften, die ich in dieser Streitsache schrieb, bin ich so frei, mir zum Verdienste anzurechnen. Ich habe dazu beigetragen, daß unser innerliches, auf die Herausbildung der Menschennatur berechnetes, mit einem Worte: unser entwickeltes Unterrichtswesen der neueren (Pestalozzischen) Zeit vor der verderblichsten tödtendsten Aeußerlichkeit, dem traurigen Mechanismus u. s. w., bewahrt geblieben ist. Mein Streben trug mir keine Anerkennung ein, sondern das Gegentheil. — Jene mechanische Einrichtung dürfte auch jetzt noch denjenigen, welche das Volk zu nur äußerlichem Thun, zu reinem Maschinendienst abrichten möchten, willkommen sein; aber in der Theorie ist dieses Fabriksystem gerichtet und die betreffenden Anstalten, die man bei uns einbürgern wollte, sind von deutscher Erde spurlos verschwunden. Natürlich, nicht ohne Kampf, der deshalb nicht zu tadelnswerthen, sondern zu den preiswürdigen natürlichen Erscheinungen gehört."

Einen Glanzpunkt des Berliner Seminars unter Diesterwegs Leitung bildete die Seminarschule. Sie war eine Knabenschule, anfänglich nur mit 4, aber schon nach ein paar Jahren mit 6 Klassen. Sie hieß in Berlin nur die Diesterweg'sche und erfreute sich bald eines so großen Rufes, daß die gebildetsten und hochgestelltesten Familien sich beeilten, ihr ihre Söhne anzuvertrauen.

Ueber die Methode, welche bei dem Unterrichte in derselben herrschte, spricht sich Oberlehrer L. Rudolph also aus: „Nie duldete es Diesterweg, daß wir die abstrakten Resultate einer Wissenschaft als fertige Wahrheiten an die Kinder heranbrachten, sondern des Schülers geistiger Standpunkt mit seinen Mängeln und Schwächen, wie mit seinem Fühlen und Wollen, mußte der Ausgangspunkt unseres didaktischen Verfahrens sein. Mit den Kindern gemeinsam mußten die Wahrheiten gesucht und die Ergebnisse festgestellt werden; daher deren innere Freude am Unterricht, daher ihre Lust zur Selbstthätigkeit, daher ihre Sicherheit im Antworten. Wer den Prüfungen in der Seminarschule beiwohnte, merkte deutlich, daß die Schüler nicht hersagten, was sie gelernt, sondern daß ihre Antworten der unmittelbare organische Ausdruck ihrer geistigen Thätigkeit waren."

Ueber den eigenen Unterricht Diesterwegs in der Seminarschule schreibt Inspektor Hibeau: „Es war für uns immer ein Hochgenuß, Diesterweg in der Schule unterrichten zu sehen. Man muß dabei gewesen sein, wie die Knaben in fortwährender Spannung blieben und nicht Zeit hatten, ihr Auge nur einen Moment von ihm abzuwenden. Schlag auf Schlag fallen Fragen und Antworten; die armen Jungen kommen kaum zum Sitzen; sie bleiben in beständiger Schwebe über den Bänken; denn alle wollen antworten. Unthätigkeit des Geistes ist nicht denkbar; die Frage ist an Alle gerichtet, und wer den Finger nicht erhebt, zum Zeichen, daß er die Antwort hat, macht sich der Unaufmerksamkeit verdächtig. Aber man sah es am Schlusse einer solchen Unterrichtsstunde auch jedem Schüler an, daß er sich angestrengt hatte; auf ihren Gesichtern wars zu lesen: „Das war eine Stunde; wir haben uns tapfer gehalten; der Direktor war mit uns zufrieden."

Die Resultate dieses Unterrichtes können wir ermessen, wenn wir das Urtheil des Rektors Burgwardt über den schwierigsten Unterrichtsgegenstand, das Lesen, vernehmen. Derselbe schreibt also: „Ich habe nirgends ein verständigeres, ausdruckvolleres, kurz: schöneres Lesen gefunden, als in der Berliner Seminarschule; aber dort wurde auch wirklicher Lese- und daneben wiederum eigentlicher Sprachunterricht ertheilt."

Aber diese glänzenden Resultate verdankte dieselbe nicht allein dem ausgezeichneten Lehrertalente Diesterwegs, sondern auch der Anerkennung und Ermunterung, die derselbe seinen tüchtigen Mit-

arbeitern an derselben zu Theil werden ließ. Wen sollte nicht mit wahrer Hochachtung vor ihm, dem Meister, das Urtheil erfüllen, das er über den Lehrer Gabriel fällt, und das also lautet: „Einen der vorzüglichsten Lehrer der Schule erhielten wir in Karl Eduard Gabriel. Die Blüthe und das öffentliche Vertrauen, das sie sich schnell erwarb, verdanken wir hauptsächlich ihm. Kein Fremder, der die Anstalt besuchte, verließ seinen Unterricht unbefriedigt. In dem öffentlichen Examen glänzte vorzugsweise seine Klasse, und das Publikum betrachtete das lebendige, stille Thun mit freudigem Erstaunen. Ich gestehe, daß ich manchmal mit Rührung diesem erhabenen Beispiel beigewohnt. Denn, was kann es Erregenderes geben, als den Anblick, wenn der Geist in der Stille, gleich dem Halme in befruchtender Mainacht, Knoten bildet und sich Knospen und Blüthen ansetzen für dereinstige Frucht!" Solche Anerkennung begeistert zu mehr, als bloßer Pflichterfüllung, und wir freuen uns, daß sie auch Diesterweg seinerzeit gebührend, ja selbst in den höchsten Kreisen geworden ist, wie es z. B. der heldenmüthige Feldherr, Prinz Friedrich Karl von Preußen, der Bezwinger von Metz, gegenwärtig noch dankbar anerkennt, daß der Meister des Berliner Elementarschulwesens auch sein Lehrer gewesen ist.

Von den vielen, in diese Periode fallenden Werken Diesterwegs nennen wir bloß das in methodischer Hinsicht vollendetste, seine im Jahre 1840 in erster, 1860 in sechster Auflage erschienene: „Populäre Himmelskunde und astronomische Geographie", von der ein Recensent sagt: „Man pflegt zu sagen: Hätte Lessing bloß „Nathan den Weisen", Göthe den „Faust", Schiller den „Wilhelm Tell" geschrieben, so würden sie sich um dieser einzelnen Werke willen in der nationalen Literatur unsterblich gemacht haben. In ähnlicher Weise sagen wir: Hätte Diesterweg nur die „populäre Himmelskunde und astronomische Geographie" geschrieben, so würde er dadurch allein als Stern erster Größe in der pädagogischen Literatur betrachtet werden."

Vom Jahre 1832 bis 1840 wirkte Diesterweg in Berlin ohne wesentliche Erinnerungen von Seite des Ministeriums, obwohl, wie er sich selbst äußerte, das Zischeln über das Seminar ihn vom Rhein nach Berlin begleitet hatte und gleich zu Anfang seiner Wirksamkeit in Berlin, aus Veranlassung seiner von einem Freunde

herausgegebenen Schulreden und pädagogischen Abhandlungen, die ein Vermächtniß für seine Freunde und Schüler am Rhein waren, ihm von dem Ministerium eingeschärft wurde: „religiöse Streitfragen nicht an die Seminaristen zu bringen und alle Einseitigkeiten in religiöser Beziehung zu vermeiden." „Ich nahm das hin", sagt er, „da ich den Religionsunterricht nicht zu ertheilen hatte und mir nicht bewußt war, diese Warnung durch meine praktische Thätigkeit veranlaßt zu haben. Ich suchte meine Pflicht zu thun und that sie mit Freudigkeit." In welchem Umfange er dieser Pflicht Genüge leistete, erweisen die immensen Leistungen des Seminars und der damit verbundenen Seminarschule. Die Seminarschule gedieh so, daß die Schulgeldeinnahme von 2600 Thlr., worauf höchstens gerechnet worden war, bis zu 4400 Thlrn. stieg, so daß durch den erarbeiteten Ueberschuß netto das ganze Gehalt Diesterwegs (1800 Thlr.) gedeckt wurde. Der Ruf Diesterwegs als Lehrer und pädagogischer Schriftsteller verbreitete sich in immer größeren Kreisen und zog Lehrer und Eltern herbei, dem geistanregenden Unterrichte im Seminar und in der Schule beizuwohnen und den Mann kennen zu lernen, der eine solche Meister- und Führerschaft besaß. Das Seminar wurde besucht von Kandidaten der Theologie, Lehrerinnen, Fremden mancherlei Art, so daß er selten gewiß wußte, ob er am Tage nur über eine Stunde gebieten könne.

Daß Diesterweg auch in Berlin, wie ehemals in Mörs, den tiefsten Eindruck auf seine Zöglinge machte, können wir insbesondere daraus schließen, daß seine Schüler von einzelnen Unterrichtsstunden im Seminar und dessen Schule jetzt noch, nach 20 bis 30 Jahren, so lebhaft und begeistert sprechen, als ob sie das Alles erst gestern erlebt hätten.

So erzählt z. B. Oberlehrer L. Rudolph in seiner zum Andenken Diesterwegs am 29. Oktober 1866 gehaltenen Gedächtnißrede:

„An Eines muß ich noch erinnern. Es sind die Stunden in dem dritten Jahre unseres Seminarlebens. Sie lagen Abends von halb fünf bis halb sieben; denn bei Tage hatten wir zu unterrichten. Es waren im Sommer mathematische Geographie und Anthropologie, im Winter Logik, Pädagogik und Didaktik. In diesen Stunden zeigte sich Diesterwegs Talent in seiner ganzen Größe; keiner von unsern Lehrern verstand es, die geistigen Kräfte in solchem Grade zu entfesseln; nie ist mir ein so lebendiges Wechselspiel der Unter-

haltung wieder vorgekommen. Dociren und dicke Hefte nachschreiben lassen, wäre ihm ein Greuel gewesen. Er wollte keine Diesterweg'schen Copieen, sondern selbständige Menschen erziehen. Alles, was wir bei ihm zu erlernen hatten, wurde von uns gemeinsam gemacht; wir durften mit unsern Einwürfen hervortreten und wurden von ihm veranlaßt, sie uns gegenseitig zu beantworten. Und wenn er dann selbst das Wort ergriff, um im Zusammenhange uns Dies und Jenes auseinander zu setzen, welches wunderbare Spiel des Geistes, zumal wenn er durch die Association der Ideen sich leiten ließ! Wie ein lustig sprudelnder Quell drang es aus allen Fugen und Spalten seines reichen Innern hervor, anregend, erfrischend, wohlthuend, befruchtend; und das Alles unterstützt von dem Blitzen seines Auges und der lebendigsten Gesticulation. Es war ein wahrhaft bezaubernder Einfluß. Alles, was er sagte, packte den ganzen innern Menschen; alle Fasern unseres Geistes vibrirten mit. Und nun der göttliche Humor, mit dem er gelegentlich seine Stunden zu würzen verstand! Wenn ein witziger Einfall bei uns gezündet hatte und er dann mit beiden Händen über die Stirn fuhr und wir Alle, wie elektrisirt, vor ihm dasaßen — wer hätte das erlebt und dächte nicht noch mit Entzücken jener Stunden! Wie manches Mal ist es statt halb sieben Uhr halb acht geworden, ehe wir uns trennten; und wenn er dann seine Mütze nahm, noch einmal freundlich uns zunickte und „guten Abend" sagte, wie war dann Jeder erstaunt, plötzlich seinen Nachbar neben sich zu erblicken; war doch unsere ganze Seele in dem Manne aufgegangen. Wen wird es wundern, daß wir dann noch häufig eine halbe Stunde beisammen blieben. „Heut war der Alte wieder köstlich!" war gewöhnlich das Erste, was Einer dem Andern zurief, und nun wurde das Debattiren noch fortgesetzt, bis endlich der Hunger uns mahnte, auch dem Körper sein Recht zu gewähren. Stunden solcher Art, fürwahr, sie sind für die Ewigkeit gelebt, und wer könnte es bestreiten, daß sie die herrlichsten Früchte gebracht."

Dr. Hibeau, Inspektor am Luisenstift in Berlin, ein zweiter Schüler Diesterwegs, sagt in seinem Nachruf Folgendes: „Wir Seminaristen kamen bald zu der Einsicht, daß die neue Parole hieß: Arbeiten, ohne Unterlaß tüchtig arbeiten; es wurde beständig „scharf geschossen." Wer nicht mitkam, war zu beklagen. Des Meisters vorherrschende Methode war die heuristische, wir sollten suchen und

finden lernen; von Vor- und Nachmachen war keine Rede. Sehen, hören und denken — diese Trias machte den eigentlichen Kern unserer täglichen Thätigkeit aus. Morgens um sieben Uhr — auch in der strengsten Winterkälte — begann der Unterricht. Wehe dem, der zu spät kam! „Gewissenhafte Pünktlichkeit", sagt Diesterweg, „ist eine Haupttugend, eine Hauptzierde des Lehrers." Der Unterricht begann jedesmal mit einer kurzen Morgenandacht, welche Diesterweg in der Regel selbst hielt; sie war natürlich frei von jeglicher Ueberschwenglichkeit und sprach uns um so erbaulicher an, als sie in Form des Gebets das Streben nach Reinheit des Herzens und der Gesinnung, das Ringen nach den höchsten Zielpunkten eines wahrhaft religiösen Lebens, den rastlosen Eifer in der Erfüllung unserer Pflichten, die aufopfernde Liebe für die lernbedürftige Jugend u. s. w. zum Inhalt hatte. Viele mit mir bekennen noch heute, daß diese Augenblicke in frühester, stiller Morgenstunde uns wahrhaft erbaut und feierlich ernst gestimmt haben, unsere Arbeit mit Lust und Liebe anzugreifen, die unmittelbar nach der Andacht begann. Noch immer sehe ich ihn vor uns stehen; sein scharfer, stechender Blick traf Alle, und wo es hinsichtlich der Vorbereitung für diese oder jene Lection in dem Kopfe des Einen oder des Andern noch dunkelte — ein einziger Blick seines hellleuchtenden Auges schuf sofort Licht, und was noch unklar war, war bald klar. Zu nichtigen Dingen ließ er uns keine Zeit; denn außer den vielen umfassenden schriftlichen Arbeiten forderte der Meister von Zeit zu Zeit unsere Tagebücher ein und wehe dem, der Oberflächliches oder Schlechtes lieferte! Alle vierzehn Tage mußte ein Aufsatz abgegeben werden, der mir wenigstens jedesmal eine Nacht kostete; oft hatte ich keine Zeit, meine Kleidung in Ordnung zu bringen. Des Lehrers Loos ist Arbeit, fortgesetzte saure Arbeit — unter ihm haben wir gelernt, vor keiner Arbeit auf dem Felde der Erziehung und des Unterrichtes zurückzuschrecken. Dank dem Meister!"

Hören wir noch ein drittes Urtheil:

„Den Zögling dahin zu bringen, daß er selbst denkt und urtheilt, daß er im Stande ist, kräftig und energisch auszuführen, was Vernunft und Gewissen von ihm fordern, sein Gemüth zu richten vom Irdischen und Vergänglichen auf das Ewige und Unvergängliche, den Entschluß in ihm anzuregen, in dem großen Schulhause, auf der Erde, sich seinem göttlichen Vorbilde so viel als möglich zu

nähern, ihn endlich auszustatten mit praktischer Tüchtigkeit für dieses Leben und seinen irdischen Beruf und seine physische Kraft zu wahren und zu stärken — das ist Erziehungskunst, und darin war Diesterweg Meister. Er brachte seine Schüler auf eine Bahn, die der einigermaßen Tüchtige unmöglich wieder verlassen konnte, verurtheilte oder begnadigte sie zu des „Weiterschreitens Qual und Glück" und lehrte sie ruhelos ringen nach den höchsten Idealen der Menschheit."

Dieses Wirken fand auch bis zum Jahre 1840 verdiente Anerkennung von Seite der vorgesetzten Behörde, dem Ministerium, wie mehrere direkt anerkennende Zuschriften darthun.

Mit dem denkwürdigen Jahre 1840 wurde die Sache anders. Friedrich Wilhelm der III. war zu den Vätern gegangen und der Minister von Altenstein hatte Eichhorn Platz gemacht. Die Verstimmung des neuen Ministeriums gegen Diesterweg war durch zweierlei Ursachen vorbereitet: 1) durch Diesterwegs schriftstellerische Thätigkeit, namentlich durch die rheinischen Blätter und durch die Broschüren: Lebensfragen der Civilisation; 2) durch einen persönlichen Conflikt mit dem Schulrath Otto Schulz im Jahre 1839. „In Folge dieses Confliktes", sagt Diesterweg, „litt ich zu Zeiten unendlich; denn ich mußte meine Natur unterdrücken.*) Ich verlor die Freudigkeit in meinem Berufe, ich konnte nicht mehr denken und nicht mehr arbeiten; ich erkannte die Alternative: zu Grund gehen, oder des O. Schulz los werden."

Diesterweg wandte sich an den Minister von Altenstein mit der Bitte, daß das Referat der Seminar-Angelegenheiten an den Schulrath Lange, der ihn vom Rheine her kenne, übergehen möchte. Im Mai 1839 erfüllte der Minister die Bitte und zwar in der für Schulz schonendsten edelsten Weise; aber damit war die Sache nicht zu Ende. Mit der Wirksamkeit des neuen Ministeriums stellten sich Erinnerungen, Vermahnungen und Warnungen ein. Zunächst galt es, die literarische Thätigkeit Diesterwegs zu hemmen und ihn zu veranlassen, dieselbe aufzugeben. Aber er vermochte das nicht, da er gerade in seinen literarischen Beschäftigungen die größte Erfrischung und Belebung fand und dies unumwunden erklärte. „Ja",

---

*) Wer jemals in einem ähnlichen Verhältnisse gelebt, kennt den Inhalt dieses Wortes. Wohl dem, der es nicht weiß, was es heißt, eine starke Natur drücken und unterdrücken!

schreibt er, „nach jedem Rencontre nahm ich mir vor, „mich zu bessern,“ aber leider, wenn ich wieder in meinen Anschauungs- und Gedankenkreis zurückgekehrt war, waren auch die aus Liebe zum Frieden und aus Neigung zu einem loyalen Wirken gefaßten „guten Vorsätze“ wieder verschwunden. Der — wie ich anfangs dunkel, nach und nach aber immer klarer, zuletzt in sonnenheller Deutlichkeit wahrnahm — schlechte Vorsatz, mein Gewissen in das Hotêl des hohen Unterrichtsministeriums oder in die Räume des grünen Tisches des hochlöblichen Schulkollegiums zu verlegen, schlug jedes Mal fehl. Ich brauchte nur meine Seminaristen anzusehen, oder die Lage der Lehrer zu bedenken, und — das Gewissen klopfte wieder in der eigenen Brust. Wer sich des rechten Weges wohl bewußt ist, bedarf keines Beichtvaters und Gewissensrathes. Ein Anderer wird zu einem schwankenden Rohr. Selbst aber ist der Mann. — Mich trieb eine unwiderstehliche Macht. Ich mußte mein Schicksal erfüllen.“

Auf die Verweise und Warnungen von 1842 und 1844, welche sich auf die literarische Thätigkeit Diesterwegs bezogen, folgten 1845 die Anfechtungen wegen seiner mündlichen öffentlichen Wirksamkeit im Lokalvereine: 1844 am Pestalozzifest und bei der Feier seines 25jährigen Amtsjubiläums am 3. Juli 1845. Nach der zweiten Pestalozzifeier 1845 ging man zu andern Maßregeln über. Der neue Oberpräsident von Meding citirte Diesterweg mehrmals persönlich und theilte ihm mit, daß man das Referat über das Seminar wieder an O. Schulz übergeben werde, weil dieser ganz vorzüglich dazu geeignet sei, seine (Diesterwegs) irrigen pädagogischen Ansichten und Bestrebungen zu berichtigen. Auch bedürfe er eines Mannes, der ihn im Zaume halte. Diese Ankündigung war für Diesterweg schrecklich; er bat und beschwor den Oberpräsidenten, von dieser Maßregel abzustehen, aber es half nichts; man erwartete, daß diese Wiedereinsetzung Diesterweg bestimmen müsse, freiwillig aus dem Amte zu scheiden. Aber längeres Nachdenken gab ihm die Ueberzeugung, daß er es selbst für feige und unverantwortlich erklären müsse, um dieser Unannehmlichkeit willen sein Amt zu quittiren. Diesterweg blieb und erklärte, daß er bleiben würde.

Nun folgte eine Specialuntersuchung des Seminars durch den Konsistorialrath Striez und den Geh. Rath Stubenrauch. Für Diesterweg war diese Untersuchung erwünscht; denn gerade

durch sie konnte er den ferneren Anfechtungen überhoben werden. Die Seminaristen wußten von der ganzen Procedur nicht ein Wort; und wenn auch Consistorialrath Striez es über sich gewann, einzelne Seminaristen zu fragen: Ist ein christlich religiöser Sinn in der Anstalt? Der Herr Direktor bekümmert sich wohl sehr wenig um die Anstalt; er hat wohl nicht Zeit dazu, nicht wahr? und einen der Hauptlehrer fragte: ob Diesterweg die Seminaristen nicht bloß zum Gehorsam gegen die Gesetze, sondern auch zum Ertragen und Dulden des Unrechts erzöge; so fand man doch nichts, was die Handhabe zu einer Anklage gegen ihn hätte bieten können. In dem Schlußprotokoll erklärte Diesterweg, daß, wenn seine Art, die Anstalt zu leiten, den Behörden, wie er vermuthen müsse, zum Anstoß gereiche, er bereit sei, die Leitung derselben abzugeben und sich mit der Funktion eines bloßen Lehrers derselben zu begnügen. Diese Erklärung wurde begierig aufgenommen und unterschrieben. Man konnte nun doch ein mögliches Ergebniß in Aussicht stellen.

Mehr als 6 Monate waren vergangen, als Diesterweg endlich zum Oberpräsidenten von Meding citirt wurde, wo auch Striez und Stubenrauch anwesend waren. Man eröffnete ihm, daß man seinen Vorschlag zur Abgabe der Direktion nicht annehmbar gefunden habe und erging sich dann in allerhand Bemerkungen; zuletzt brachte man die Beschuldigung von socialistisch-communistischen und demagogischen Tendenzen hervor. Diesterweg protestirte, verlangte Belege hiefür; man verwies ihn zur Ruhe und suchte ihn zu bewegen, seine jetzige Stelle mit der eines Vorstandes am Blinden-Institut zu vertauschen. Man rühmte die Annehmlichkeit dieser Stelle, pries seine Thätigkeit und Geschicklichkeit — Diesterweg lehnte die Stelle ab. Auch unterschrieb er das aufgenommene Protokoll nicht, weil dasselbe nach seiner Ansicht Unrichtigkeiten enthielt.

Diesterweg entschloß sich nun, um der Sache auf den Grund zu kommen, zum Minister Eichhorn zu gehen. Dieser empfing ihn sehr freundlich und nach einer halbstündigen Unterhaltung ergriff er Diesterwegs Hand und sagte, er bedaure, ihn nicht früher kennen gelernt zu haben, dann wäre es wohl so weit nicht gekommen.

Dieses Weitgekommen bestand darin, daß man beschlossen hatte, Diesterweg aus dem Amte zu entfernen. Er wurde aufgefordert, selbst Vorschläge zu machen, wohin und in welche Stellung er versetzt zu sein wünsche. Die Vorschläge wurden nicht angenommen,

dagegen ihm die beiden Bedingungen, welche er für die Entlassung aus seinem Amte stellte: 1, ohne Beeinträchtigung der Ehre und 2, ohne Schmälerung seines Gehaltes, gewährt und ihm im Juli 1847 die Entlassung gegeben. Er mußte sich aber für verbindlich erklären, ein seinen Kräften und Verhältnissen entsprechendes Amt, welches ihm etwa angeboten werden möchte, anzunehmen. Zugleich erhielt er ein ansehnliches Reisegeld, um Pestalozzi-Stiftungen besehen zu können.

„So sehr mir", sagt Diesterweg, „diese Vorgänge den Abschied von der Anstalt erleichtern mußten — was ich überhaupt gelitten, davon haben nur die, welche in ähnlicher Lage gelebt haben oder noch leben, eine Vorstellung — so wurde ich dennoch bei der nun vorliegenden Gewißheit desselben von Empfindungen ergriffen, deren Schilderung ich nicht versuchen werde. Es war mir nicht anders zu Muthe, als hätte ich den eigenen Tod überlebt. — Dieses Gefühl erneuerte sich, als meine ehemaligen Schüler mir am 29. Oktober 1847 sangen. Ich bat sie später, das nicht zu wiederholen, ich fürchtete, jenem Gefühl zu erliegen."

Die Kunde von der Amtsentlassung Diesterwegs verbreitete sich schnell durch alle Lande. Die verschiedensten Gerüchte über die Ursache, warum dieselbe erfolgt sei, und über die Mittel, welche man angewendet habe, um einen solchen Mann, aus dem Amte zu entfernen, durchkreuzten sich. Das Eine aber war allen klar: Diesterweg wurde von dem einflußreichen Posten eines Seminar-Direktors entfernt, weil sein Erziehungssystem nicht zu Eichhorns politischem System mit seiner starren Orthodoxie und mit seinem zugespitzten Pietismus paßte. Diesterwegs ganzes Thun gehörte, wie das Pestalozzis, dem Princip der Entwicklung an. Das machte ihn unmöglich. Man wollte jetzt bloß gläubige, keine denkenden Lehrer mehr; darum mußte Diesterweg entfernt werden.

„Unmittelbar nach meiner Dienstentlassung", sagt D., „entstand in mir der Gedanke, mich einem total anderen Berufe zu widmen, und ich lieh demselben mein Ohr. Aber allmählich entstand dadurch in mir eine Rebellion. Mein innerstes Bewußtsein, der „Gott im Menschen", empörte sich gegen jenen Vorsatz, und ich kam erst wieder zur Ruhe, als ich ihn aufgegeben. Ich empfand die Größe und Schwere des Verbrechens, etwas gegen die eigene Natur zu wollen. Es ist das im Kleinen, was die Verletzung der Natur-, Welt- und

Menschheitsgesetze im Großen ist. Wer sie begeht, geht darüber unausbleiblich, früher oder später, zu Grunde, und sein Machwerk — es mag so glänzend erscheinen, wie es wolle, (der äußere Glanz soll den inneren Gehalt verdecken!) — wird den Nachkommen zum Spott. So pflegt es im Kleinen, wie im Großen, zu geschehen." „Ich will Schulmeister werden, sprach einst eine Stimme in Pestalozzi; ich will Lehrer bleiben, sprach es in mir!" — „Hochgebietenden Ministern gelang es nicht, mich den Lehrern untreu zu machen; dem „unfreiwilligen Ruhestand" wird es noch weniger gelingen."

Und nun begann er mit erneutem Eifer seine pädagogische und literarische Thätigkeit fortzusetzen. Zunächst besuchte er im Interesse der Pestalozzistiftung gleichartige Institute, gab sein Votum über den konfessionellen Religionsunterricht heraus und sah im Frühlinge 1848 sich verwirklichen, was er schon drei „Jahrfünf" mit prophetischem Geiste verkündigt hatte, den Ausbruch der Revolution in Berlin am 18. März 1848.

Kurz nach dem 18. März gingen von verschiedenen Lehrervereinen Anträge bei dem Unterrichtsministerium ein, Diesterweg an der Leitung des Volksschulwesens Antheil nehmen zu lassen. Diesterweg selbst theilte den Enthusiasmus der ersten Frühlingsmonate des Jahres 1848 und hatte Aussicht, reaktivirt zu werden. Aber ehe die Minister Schwerin und Rodbertus, die das beabsichtigten, es ins Werk setzen konnten, hatten sie in jener bewegten Zeit selbst wieder weichen müssen und die bald nachher eintretende Reaktion ließ keinen Gedanken mehr daran aufkommen.

Im Frühjahr 1849 wurde D. die Stelle eines evangelischen Schulrathes in Marienwerder angeboten; aber er konnte sich zu dieser „kommissarischen Verwaltung" nicht entschließen. So blieb er außer Aktivität, jedoch im Bezug seines vollen Gehaltes.

Plötzlich aber änderte sich die Sache. Im Februar 1850 berieth die zweite Kammer das Budget des Cultusministeriums und fand in demselben den Gehalt eines „früheren Seminar-Direktors" und zwar nicht auf dem Pensionsetat, sondern auf dem ordinären. Der Ausschuß trug auf Streichung dieser durch „reglementswidriges" Verfahren entstandenen Ausgabe an. Denn — schloß er — entweder hat der betreffende Beamte sich etwas zu Schulden kommen lassen, und dann hätte er bestraft werden müssen, oder er hat

nichts verbrochen, und dann hätte man ihn im Amte belassen oder wieder anstellen müssen. Der Minister Ladenberg vertheidigte zwar mit warmen Worten die Forderung der Regierung und sprach von wohl erworbenen Rechten des betreffenden Beamten; aber er drang nicht durch; die Kammer entschied zu Diesterwegs Ungunsten. „Mein Gehalt war weg," erzählt Diesterweg, „das Aufstehen der Linken hatte nicht den Sinn, mir zu nahe zu treten; der Referent erklärte direkt das Gegentheil; sie wollten die reglementswidrige Handlung des früheren Ministeriums nicht genehmigen; — ich hätte es selbst nicht gethan."

Nochmals wurde Diesterweg die Stelle eines Schulraths zu Köslin in Hinterpommern angeboten; aber er hielt sich verpflichtet, auch dafür zu danken. „Das Amt war kein meiner Befähigung entsprechendes," sagt D. „Natur und Vergangenheit verweisen mich an Menschen, lebendige Menschen, nicht an todte Akten; für ein bureaukratisches Wesen bin ich nicht geschaffen; ich habe durchaus keine Neigung dazu. Wozu man aber, namentlich im geistigen Beruf, keine Neigung besitzt, dazu besitzt man auch keine Befähigung." Da er bei dieser Weigerung verblieb, so wurde er im Juli 1850 unfreiwillig in den Ruhestand versetzt. „Damit," sagt er, „war mein amtlicher Schiffbruch entschieden. Die Treue gegen die eigene Ueberzeugung hat mir mein schönes Amt gekostet, was dem Lehrer, der in mir lebt, mehr ist, als das halbe Leben; aber ich konnte nicht anders."

Nach seiner Entlassung aus dem Amte wirkte Diesterweg zwar mit um so größerer Thätigkeit für die Sache der Schule, der Bildung der Lehrer und gab fortan alljährlich ein pädagogisches Jahrbuch heraus, ließ sich aber selten in Lehrerkreisen sehen. Je mehr die Reaktion aufblühte, desto mehr zog er sich zurück; größere Lehrerversammlungen mied er, und wer ihn sehen wollte, mußte ihn aufsuchen. Diese Zurückgezogenheit war den Lehrern, namentlich seinen ehemaligen Schülern, von denen mehr als 100 in Berlin thätig sind, sehr schmerzlich; sie konnten sich's nur dadurch erklären, daß er ihnen durch seine Theilnahme an ihren Versammlungen keine Verlegenheit bereiten wollte. Sie hofften und wünschten, daß sich bald eine Gelegenheit finden werde, ihn, wie sie zu sagen pflegten, aus seiner Höhle hervorzulocken. Endlich fand sich eine. Am 5. Mai 1857 waren es nämlich 25 Jahre, daß D. in Ber-

lin eingezogen war. Sofort wurde eine Versammlung anberaumt, um zu berathen, was zu thun sei, den Tag würdig zu feiern. Man beschloß: eine Adresse, ein Geschenk für die Pestalozzistiftung in Pankow und ein gemeinschaftliches Abendbrot.

Am frühen Morgen des genannten Tages begaben sich die Mitglieder in D.'s Wohnung. Reinbott, ein früherer Schüler Diesterwegs, hielt eine passende Anrede, las die Adresse vor und überreichte sie ihm. Es war für D. etwas peinlich — man sah es ihm an — Anrede und Adresse zu hören. Als ihm aber 140 Thlr. für die Pestalozzistiftung überreicht wurden, da näßte sich das Auge und er rief: „Köstlich!" Sichtbar bewegt, dankte er mit kurzen Worten. Die Einladung zu dem Abendtisch nahm er an, und so fanden sich etwa 50 bis 60 ehem. Schüler Abends in dem zur Feier bestimmten Lokale zusammen. Als D. in Begleitung zweier Lehrer, die ihn aus seiner Wohnung abgeholt, in den Saal trat, standen alle Anwesenden im Halbkreise und begrüßten ihn unter Erks Leitung mit dem Hoffmann'schen Lied: „Fest und unerschütterlich, wie unsere Eichen ꝛc." Der Eintritt des verehrten Lehrers machte einen Augenblick die Stimmen schwanken, bald aber faßte sich Jeder, und mit Entschiedenheit und Begeisterung wurde das Lied zu Ende gesungen.

Hierauf sprach Diesterweg folgende Worte:

„Verehrte Freunde! Würdige Männer! Ich hätte es wohl für möglich gehalten, daß Einer oder der Andere des Tages gedenken würde, an welchem ich vor 25 Jahren hier einzog, daß aber die Theilnahme eine so allgemeine sein würde, habe ich mir nicht denken können. Ich danke Ihnen! Die Adresse, welche Sie mir diesen Morgen haben zugehen lassen, hat mir eine lebhafte Freude gemacht. Ich kann wohl sagen, daß ich keinen meiner Schüler vergessen habe; als ich aber heute die Namen aller einzeln durchlas, hat sich mir die Persönlichkeit eines Jeden aufs lebhafteste vorgestellt. Ich sage ihnen, verehrte Männer, innigen Dank für diese Freude, aber einen noch größern dafür, daß sie der Pestalozzistiftung gedacht haben. Wenn ich mich irgend einer That oder eines Gedankens rühmen möchte — aber was ist Ruhm? Shakespeare sagt: Ruhm ist eine Seifenblase, die bald zerspringt — nun ich will mich heute einmal rühmen; ich sagte, ich möchte mich des Gedankens rühmen, der in der Pestalozzistiftung verwirklicht ist; denn es ist etwas Würdiges und

Hohes, die Waisen derjenigen nicht ohne Erziehung und Bildung zu lassen, die ihr Leben der Erziehung und Bildung der Jugend widmen. Sie haben in Berlin zwei Veranstaltungen, die dafür sorgen: die Pestalozzi- und die Lutherstiftung. Es ist schön und erhebend, daß sich die Stiftungen an den Namen des Mannes reihen, der uns die religiöse Freiheit erkämpft hat und an den Namen des Mannes, der uns zuerst auf den naturgemäßen Unterricht hingewiesen hat. — Ich hoffe, wir werden in den folgenden heitern Stunden noch Gelegenheit haben, unter einander von ihm zu reden, und ich werde noch manches gute Wort von ihm hören." Das Fest verlief in der würdigsten Weise; es wurde nur einer Freude gehuldigt, der Freude des Wiedersehens nach langer Trennung, und so blieb auch dieser Theil des Festes, was er sein sollte, ein Familienfest.

Das Jahr 1858 öffnete Diesterweg ein neues Feld seiner Wirksamkeit. Am 10. Dez. dess. wurde er nämlich zum Abgeordneten in Berlin gewählt. Die Freude über diese Wahl war in der pädagogischen Welt so allgemein, daß er sich in den rheinischen Blättern öffentlich für die guten Wünsche bedanken mußte, weil es ihm nicht möglich gewesen, den Einzelnen direkt zu danken. Daß er sich der Fortschrittspartei anschließen werde, setzte man bei einem Manne voraus, der dem Fortschritt seit 40 Jahren gedient und für Selbstbestimmung und Volksaufklärung bisher schon so ritterlich gekämpft hatte. Von 1859 an ist er stets mit überwiegender Majorität in Berlin gewählt worden und ihm war die Annahme der Wiederwahl trotz seines hohen Alters zur Ehrensache geworden. „Aus Furcht," schreibt er einem Freunde, „bin ich Abgeordneter geblieben, aus Furcht vor den Lehrern. Käme das Unterrichtsgesetz zum Vorschein, so hätte ich hören müssen: Seht ihr, jetzt, wo es gilt, macht sich der Mensch aus dem Staube!" Mit diesem Renommé möchte ich doch nicht in die Grube fahren; ich bleibe daher wider Willen und Sie kennen mich zu gut, als daß Sie glauben könnten, ich habe an den parlamentarischen Debatten meine Freude. Nichts weniger als das. Aber ich reite nur das Schulpferd gern, und das soll mir treu bleiben und ich ihm, bis zum Feierabend."

In den Kämpfen, welche das Abgeordnetenhaus mit dem Ministerium zu bestehen hatte, blieb Diesterweg stets der Fahne des Fortschritts getreu, bekämpfte mit aller Entschiedenheit und aller Energie die vom Rückschritt diktirten und ihm

dienenden Schulregelative Stiehls, hatte aber nur die Sache im Auge, die ihm hoch und wichtig dünkte und hielt sich frei von persönlichen Ausfällen, so sehr ihm auch durch das Verhalten des Ministeriums hiezu Grund gegeben gewesen wäre. Seine Parlamentsrede vom 21. Mai 1860, welche diesen Gegenstand behandelte, hat mit vernichtender Schärfe dieselben als unpsychologisch, unmethodisch, unpädagogisch, antipreußisch, undeutsch, unzweckmäßig und unzeitgemäß, mit Einem Worte: als allseitig und vollständig reaktionär dargethan und schloß mit folgenden Worten: „Ihrer Abstimmung, meine Herren, bedarf es nicht, der Sarg für sie ist schon gezimmert. Die Schulordnungen werden dahin sinken vor dem preußischen, vor dem protestantischen Geist und vor dem Geist der tüchtigeren Lehrer; es wird nur eines Stoßes bedürfen und sie sinken in das offene Grab. Der letzte Schicksalsspruch, dem sie unrettbar verfallen, wird kein anderer sein, als das mene, mene, tekel upharsin — gewogen und zu leicht befunden."

Die Session war für Diesterweg eine sehr anstrengende. Bei der Unterrichtskommission reihte sich eine Petition an die andere, und da dieselben meistens an Diesterweg gerichtet waren, so hatte er vollauf zu thun, den Stoff zu bewältigen; dazu wöchentlich 3—4mal 5—7stündige Plenarsitzungen und eben so oft des Abends mehrstündige Commissionsberathungen, das war für einen beinahe 70jährigen Mann fast zu viel der Anstrengung. Nach derselben machte er im Herbste desselben Jahres mit seiner Tochter eine Reise über Nürnberg, Augsburg an den Bodensee und über denselben in das Zauberland der Schweiz hinein und wiederholte dieselbe in den Jahren 1860, 61 und 63.

Einen der schönsten Genüsse erlebten die Reisenden auf dem Rigi. Nach einem furchtbaren, stundenlang andauernden Gewitter, während dessen sie an einem Nachmittag des 6. Sept. 1859 von Arth aus aufgestiegen waren, hatten sie am folgenden Morgen einen völlig klaren, unvergeßlich schönen Sonnenaufgang. Mit einer großen Ansammlung der verschiedensten Menschen wohnten sie diesem Schauspiele bei, das in seinem Verlaufe den meisten der Anwesenden Ausbrüche der Verwunderung und des Entzückens entlockte — „uns, erzählt die Tochter, machte es staunen; lange Zeit standen wir auf einer einsamen Stelle neben einander, das Auge unverwandt auf die erhabene Scenerie in Nähe und Ferne gerichtet, jedes

des Andern tiefe Bewegung unwillkürlich mitempfindend. Als ich mich endlich nach meinem lieben Vater umsah, erblickte ich ihn, das Auge voll Thränen, die Hände gefaltet, in höchster innerer Erregtheit, welche seine Züge widerspiegelten; lange dauerte es, bis wir uns der Gesellschaft zuzugesellen, uns ihrer Stimmung wieder anzupassen vermochten."

So gern D. aber auch in der Schweiz verweilte, so sehr es ihn immer wieder dahin zog, hielt er es doch nicht leicht länger, als einige Wochen, dort aus. Es schien, als ob die Gewalt und Erhabenheit der Schweizer Natur nicht andauernd seinen Geist und seinem Gemüthe wohlthuend wäre, ja er sprach es zuweilen offen aus, daß diese Größe ihn auf die Länge der Zeit bedrücke, seine Gedanken und Empfindungen so vollständig in Anspruch nehme, daß er sich zu jedem andern Gedanken unfähig fühle, fast überwältigt von den Eindrücken, welche übermächtig auf ihn einwirkten.

Im Jahre 1864, den 11. April, feierte Diesterweg den 50jährigen Hochzeitstag seiner äußerst glücklichen Ehe im engsten Familienkreise bei seiner verheiratheten ältesten Tochter in Dannersleben, um seine zahlreichen Bekannten und Schüler von jeder Ovation abzuhalten; aber manches Geschenk, manches Zeichen der Liebe erwartete die Heimkehrenden, deren Herzen über diese geräuschlosen Beweise wahrer Anhänglichkeit besonders erfreut waren.

Den Sommer 1865 verlebte Diesterweg am Rhein und kehrte erst in der zweiten Hälfte des Oktober nach Berlin zurück. Der 29. desselben Monats war der fünfundsiebenzigste Geburtstag Diesterwegs.

Diesen Ehrentag ihres Meisters konnten Deutschlands Lehrer nicht ohne öffentliche Kundgebung ihrer Verehrung vorübergehen lassen. Es mußte laut und öffentlich ein Zeugniß aus der Mitte derselben, für den Praeceptor Germaniae des neunzehnten Jahrhunderts, für den Vorkämpfer der modernen Pädagogik, für den Anwalt des deutschen Lehrerstandes, abgelegt werden, daß er nicht allein mit unberechenbarem Erfolge gewirkt, sondern daß auch seine Wirksamkeit die dankbarste Anerkennung gefunden habe. Die erste Anregung zu dieser Feier ging von den Lehrern Berlins aus, an welche sich die von Hamburg anschlossen. So vereint, konnte nun das Fest ein des Gefeierten und des Lehrerstandes würdiges werden.

Und es wurde ein solches. Eine Menge Zeitblätter gedenken desselben und widmen dem Gefeierten ehrende Artikel. Gratulationsbriefe aus fast allen Gegenden Deutschlands, theils von Einzelnen, theils von ganzen Lehrerkorporationen unterzeichnet, brachten ihm von nah und fern die Huldigungen von Tausenden, und das Ehrendiplom der Volksschule vom 1. Wiener Lehrerverein beurkundete, daß man in der Hauptstadt an der Donau dem Verdienste des Meisters an der Spree ebenso Gerechtigkeit widerfahren ließ, als in dem eigenen Vaterlande. Deutschlands Lehrer aber weihten ihm einen silbernen Lorbeerkranz mit 75 Blättern nach der Zahl seiner Jahre und außerdem in Prachtbänden zwei Album, welche auf vielen hundert Blättern Worte des Dankes und der Verehrung tragen. D. aber hatte sich allen persönlichen Huldigungen, die durch zahlreiche Deputationen ihren Ausdruck finden sollten, durch die Reise zu seinem Schwiegersohn, dem Pastor Köppen in Dannersleben, entzogen, und so mußten sich dieselben begnügen, telegraphisch Grüße ihm nachzusenden.

Nach seiner Rückkehr sah sich D. durch die mannigfaltigen Beweise der Liebe, Verehrung und Dankbarkeit zu einer öffentlichen Danksagung veranlaßt, da es ihm unmöglich war, im Wege der Korrespondenz die vielen herzlichen Zuschriften zu erwidern, die ihm an diesem festlichen Tage geweiht wurden. So ging das Jahr 1865 zu Ende.

Den Anfang des Jahres 1866 füllte eine kurze Kammersession aus, in welcher der Konflikt mit der Regierung auf's höchste sich steigerte und ein friedliches Zusammengehen mit der Regierung zur Unmöglichkeit machte. Man glaubt, und vielleicht nicht mit Unrecht, daß dieses von der Regierung mit allem Vorsatz geschah, um ihre kriegerischen Absichten nach außen durch diesen Kampf im Innern um so besser zu verdecken; denn kaum war die Session Ende Februar plötzlich geschlossen, als die bis dahin noch spärlichen Anzeichen des Krieges sich mehrten, bis derselbe Mitte Juni zum Ausbruch kam. Je mehr D. schon als Knabe und Jüngling die Schrecknisse eines solchen kennen gelernt hatte, um so mehr empörte sich sein ganzes Inneres dagegen. Er konnte den Gedanken nicht fassen, daß unsere vorgeschrittene Zeit dieses blutigen Ausgleichungsmittels noch bedürfe und hielt bis zur letzten Stunde die Hoffnung friedlicher Lösung aufrecht. Doch der vollendeten Thatsache gegenüber gewann D. bald wieder seine

Ruhe, und an die Stelle der großen Aufregung trat Entschlossenheit und Festigkeit; er sah der Zukunft unerschrocken entgegen, als er durch den Tod seiner Gattin den 27. Juni tief erschüttert wurde.

„In dumpfer Stille, schreibt die jüngste Tochter, vergingen die Stunden und Tage; zahllose Thränen süßer Liebe weinten wir der treuesten, besten Mutter nach; aber was war unser Schmerz gegen den unseres Vaters! Ein Bild des Grams und tiefster Niedergeschlagenheit, ging er unter uns umher, an allen den schmerzlichen Besorgungen selbst Theil nehmend, welche durch einen Todesfall immer hervorgerufen werden. Als wir dann am Abend des 29. Juni die schwere Stunde des letzten Abschiednehmens und äußeren Losreißens gemeinsam mit unserm theuren Vater durchlitten; als die irdischen Ueberreste der selig Entschlafenen bestattet worden waren auf der Höhe des Matthäi-Kirchhofes im Beisein vieler treuen Freunde: da schien die Kraft des gebeugten, fast 76jährigen Mannes gebrochen. Körperlich aufs äußerste erschöpft, geistig deprimirt, wie er es kaum je gewesen, blieb er ganze Tage bei uns im Familienzimmer, immer umgeben von uns Geschwistern, denen er in einzelnen Stunden mit beredten Worten von den ersten Jahren seiner Ehe, von den Tugenden unserer verklärten Mutter, dieser „ächten deutschen Frau," wie er sie nannte, erzählte, während er für alles Uebrige das Interesse verloren zu haben schien. So blieb er bis zum Dienstag, den 3. Juli, der die Bestätigung seiner abermaligen Wahl zum Abgeordneten brachte und uns Kinder die dringende Bitte an ihn richten ließ, aus Rücksicht auf seine geschwächte Gesundheit sein Mandat niederzulegen. Da erwachte noch einmal die alte Kraft und Energie in dem Leidenden. Er erhob sich vom Sopha, das er seit dem Tode der Mutter kaum mehr verlassen, und mit großen Schritten im Zimmer auf- und abgehend, wie er zu thun pflegte, wenn er innerlich erregt war, sprach er: „Nein, Kinder, das kann ich nicht; ich werde das Mandat annehmen. Für das allgemeine Beste zu wirken, so lange sich die Gelegenheit bietet, ist die Pflicht eines ehrenhaften Mannes; ich werde mich ihr nicht entziehen!" — Dieser entschiedenen Sprache gegenüber verzichteten wir auf ferneren Einspruch trotz unserer Befürchtungen für seine Person; wir kannten unsern Vater genugsam, um zu wissen, daß hier jedes weitere Wort vergeblich sein würde. Der folgende Tag brachte die telegraphische Nachricht von dem Siege bei

Königgrätz, welche die ganze Stadt in die höchste Aufregung versetzte und auch auf unsern Vater so erregend wirkte, daß er sich selbst und seinen Schmerz darüber momentan vergaß und mit Interesse die Nachrichten aus den Zeitungen anhörte, sowohl am Abend des 4., wie am Morgen des 5. Juli. Aber ihm, der aus allen Lebenskämpfen ungebrochen hervorgegangen, hatte der letzte Kampf über den Verlust der theuren Gattin das Herz gebrochen. Am Nachmittage des 5. Juli klagte er über leichtes Unwohlsein und schon der Morgen des 7. erlöste den müden, vielgeprüften Kämpfer von allen Leiden dieses Lebens und führte ihn in das heitere lichtdurchstrahlte Jenseits zu dem Urquell alles Lichts, in die Wohnungen des ewigen Friedens, um zu ruhen von allem Kampf und Streit dieser Erde und die Palme des Sieges zu erhalten für den guten Kampf, den er hier für die höchsten Güter der Menschheit, für Geistesfreiheit, Recht und Wahrheit, gekämpft hat."

Am 10. Juli fand die Beerdigung auf dem Matthäi-Kirchhof statt. Beinahe alle Stände waren unter den Anwesenden vertreten. Deputirte des Magistrats und der Stadtverordnung mit ihrem Vorsteher, Abgeordnete aus der Fraktion, welcher der Verstorbene angehört, Mitglieder des Verwaltungsrathes der deutschen Pestalozzistiftung in Pankow, vor Allem aber Lehrer in großer Zahl und Freunde aus früherer und späterer Zeit. Alle diese Männer waren mit den Familiengliedern um den Sarg versammelt. Die pädagogische Gesellschaft in Kassel hatte durch den Schulvorsteher Bohm einen Lorbeerkranz auf denselben niederlegen lassen, ebenso der gesellige Lehrerverein in Berlin, dessen Ehrenmitglied er war.

Der Prediger Müllersiefen hielt die Leichenrede. Derselbe gedachte zunächst der erst vor acht Tagen bestatteten Gattin des Verewigten, der 52jährigen treuen Lebensgefährtin, und hob dabei hervor, daß der Kummer über diesen Verlust es besonders gewesen, welcher den schnellen Tod D. herbeigeführt und schilderte dann kurz das reichbewegte Leben des Verewigten, der aus den schwersten Kämpfen aller Art stets unerschüttert in seiner Ueberzeugung hervorgegangen. Wenn er in der wichtigen Frage über das Verhältniß der Schule zur Kirche in schwere Kämpfe verwickelt worden sei, so habe dies in seiner persönlichen Auffassung von der Lehre des Christenthums seinen Grund gehabt; in seinem Herzen sei er dem Christenthum näher gestanden, als sein Bekenntniß es dokumentirt

habe. Zwei Züge seines Charakters seien besonders vorherrschend gewesen: die große Wahrhaftigkeit und Lauterkeit seiner Gesinnung, mit der er das, was er einmal für Recht erkannt, ohne Selbstsucht und Ueberhebung ausführte, und dann die warme herzliche Liebe, die er namentlich zu den Kindern hatte, wie es auch allbekannt sei, daß er nicht minder innig den Lehrerstand geliebt habe. Zuletzt spendete derselbe den trauernden Familiengliedern Worte des Trostes und schloß mit Segen und Gebet.

Nun setzte sich der Zug von der Leichenhalle aus in Bewegung hin zur Gruft. Die älteren ehemaligen Schüler des Verstorbenen trugen den Sarg die Höhe hinan, auf deren höchstem Punkte er sich selbst die Stelle ausersehen hatte, wo er einst ruhen wollte. „Hier hochoben möchte ich ruhen — ich muß Berlin übersehen können!" so hatte er gelegentlich bei einem Besuche dieses Gottesackers zu einem Freunde gesagt, und dieser Wunsch wurde wie ein heiliges Vermächtniß erfüllt. Nach den ernsten feierlichen Tönen des Chorals: „Jesus meine Zuversicht" 2c. wurde unter dem Weihesegen des Geistlichen der Sarg hinabgesenkt in die Gruft. Jeder der Anwesenden brachte dem lieben Todten noch den letzten Tribut — eine Hand voll Erde und verließ mit Dank gegen Gott, der einen solchen Mann der Menschheit zum Segen gegeben, die Trauerstätte.

Das Andenken des großen Todten wurde auf verschiedene Weise geehrt. Am 12. Juli eröffnete der Stadtverordnetenvorsteher von Berlin, Kochhann, die Sitzung mit folgenden Worten: „Meine Herren! Der Nestor unserer Pädagogik, der Bildner deutscher Jugend, der Tapferste unter den Tapfern in dem Kampfe für Geistesfreiheit, Recht und Wahrheit, der Feind aller feigen und niederen Seelen, der Mann des Volkes, dessen Wohl und Bildung ihm als das Höchste galt, A. D. ist todt. Sein Name wird unter den Erziehern der deutschen Nation neben seinen Zeitgenossen Pestalozzi, Salzmann und Jahn einen Ehrenplatz behaupten. Die Bevölkerung Berlin's hat ihn durch die höchste Auszeichnung geehrt, indem sie ihn zum Abgeordneten wählte. Lassen sie uns seiner gedenken in dankbarer Erinnerung und mit der Hoffnung, daß sein Streben für des Vaterlandes Größe nicht vergeblich gewesen, und daß seine Schüler sich der Pflicht bewußt sein werden, treu auszuharren in seinem Geiste und fortzuwirken in seinem Sinne. Zum Zeichen dieser Gesinnung bitte ich Sie, sich von ihren Sitzen zu erheben."

Bald darauf, am 16. August, erließ ein aus Lehrern bestehendes Comité in Berlin den Aufruf, dem Nestor der deutschen Pädagogik einen Denkstein zu setzen. Der Aufruf fand in allen Gauen Deutschlands und weit darüber hinaus den freudigsten Anklang. Nachdem sich das Comité mit der Familie D. über den beabsichtigten Zweck verständigt, wurde beschlossen, daß das Denkmal in einer, dem mannhaften Charakter D. entsprechenden Granitsäule, welche seine Büste trägt, bestehen sollte. Der künstlerischen Ausführung wegen wurde die Aufstellung des Denkmals auf den 7. Juli 1867 festgestellt. An dem Hause, in welchem er die letzten Jahre lebte, wurde eine marmorne Gedenktafel mit goldener Inschrift angebracht.

Am Abend des 29. Oktober 1869 veranstalteten D. Schüler, Freunde und Anhänger in dem großen Hörsaale des Friedrichs-Gymnasiums eine Gedächtnißfeier. Die Aula war bis auf den letzten Platz besetzt. Vor der Rednerbühne war auf einer grünumkränzten Säule, an welcher man den silbernen Lorbeerkranz aufgehängt hatte, den Deutschlands Lehrer ihrem Meister am 75. Geburtstag verehrt, die mit einem frischen Lorbeerkranz geschmückte Büste desselben aufgestellt. Oberlehrer Rudolph hielt die Hauptrede; Schulvorsteher Bohm sprach zum Schluß noch warme Worte der Liebe und Verehrung. Der Erk'sche Gesangverein sang zuerst das Beati mortui von Mendelssohn-Bartholdy, dann den 84. Psalm von Bernhard Klein (die Lieblingskomposition D.) und endlich das Mendelssohn'sche Lied: „Es ist bestimmt in Gottes Rath" ꝛc.

Rudolph sagte am Schluß seiner Rede: „Der Tod des Meisters, den ganz Deutschland mit uns verehrt, ist für uns allerdings ein schmerzlicher Schlag; aber er muß uns zugleich ein Antrieb zu innerer Erhebung sein. *Männliche Trauer ergeht sich nicht in eitlen Klagen, sondern dem Tode zum Trotz findet sie ihre höchste Weihe in kraftvoller That.* Wohlan denn, bewahren wir im treuen Andenken, was D. uns, was er dem Vaterlande gewesen, *betrachten wir es als eine heilige Pflicht, in seinem Sinn und Geist zum Heil der Jugend fortzuwirken.*"

Schulvorsteher Bohm hebt in seinem Schlußworte hervor: „Es ist ein Zug der Liebe und Verehrung, der die Herzen der Volksschullehrer Deutschlands durchweht, wenn sie des heimgegangenen

Pädagogen gedenken; denn sie wissen, er hat sie zuvor geliebt. Darum ist auch seine Treue gegen den Lehrerstand, seine Liebe zur Jugend und seine Begeisterung für Volksbildung und Gesittung seit lange die Fahne gewesen, auf die wir zu blicken gewohnt waren."

„Nun ist hinabgesunken der tapfere und treue Fahnenträger, noch im hohen Alter kämpfend, nicht, wie ein matter Greis, sondern wie ein Mann in der Blüthe geistiger Frische. — Es ist nicht die Art deutscher Männer, von der Fahne zu weichen, auch dann nicht, wenn der gefallen ist, der sie am besten zu tragen verstand. Auch D. Schüler und Freunde wissen es, was sie ihrer Verehrung, ihrer Dankbarkeit und Ueberzeugung schuldig sind."

Eben so erhebend, wie diese Gedächtnißfeier, war die am Morgen des 7. Juli 1867 am Grabe D. abgehaltene Feier zur Weihe des Denkmals. Wenn wir uns nicht enthalten können, aus der Weiherede des Predigers Richter, der als Mitglied der Unterrichtskommission mit D. in näherem, befreundeten Verkehr gestanden, noch Einiges mitzutheilen, so entschuldigt uns gewiß der Ausspruch D.: „Die Erinnerung an den Abgeschiedenen hat ihre Quelle in der Pietät; aber das Reden über sie hat die Lebenden zum Zweck." Darum für uns nur Einiges: „Erinnerungen an Kämpfe und Siege sind in diesen Tagen durch die Herzen unseres Volkes hindurch gezogen; es hat nicht gefehlt an dankbarer Feier, es sind auch Denksteine errichtet worden. Auch unsere Feier gilt einem Kämpfer, einem schlichten Mann ohne glänzenden Waffenschmuck, der aber mit den Waffen des Geistes in Lehre, Wort und Schrift gekämpft hat, gekämpft wider Rohheit, Knechtschaft, Aberglauben, gekämpft für Bildung, Freiheit, Vernunft, Charakterfestigkeit, für die ewigen Güter, die den Menschen im Frieden adeln und seinen Muth im Kriege verdoppeln."

„Man erweist seinen Dank gegen die Todten, wenn man ihre Lebenszwecke fördert; wenn man fortsetzt, was sie begonnen; wenn man ausführt, was sie gewollt haben, so sprach der Verewigte bei der Gründung der Pestalozzistiftung. Dieses lebendige Denkmal auch ihm zu errichten, sei das Denkmal aus Stein und Erz eine Mahnung für uns. Welches war aber der Zweck, dem das Leben, das hier zur Ruhe eingegangen ist, hingegeben war, ganz und un-

getheilt? „Entwickelung der nationalen Gesinnung und Bildung des deutschen Charakters.“ Bildung des Volkes war der Pulsschlag seines Strebens — und zwar des ganzen Volkes; denn auf das Ganze war sein Geist in allen Dingen hingerichtet.“ „Nicht eine preußische, sondern eine deutsche Schule gab es für ihn. Nicht Lutheraner, Reformirte, Katholiken, sondern Kinder eines und desselben Volkes wollte er in der Volksschule gebildet haben. Ja, er ging noch weiter. Kinder von Christen und Juden, christliche und jüdische Lehrer umfaßte er mit gleicher Liebe und diente ihnen mit seiner Kunst, ihre gottgegebenen Kräfte zu entfalten.“ „Er hat gekämpft für die Hebung des Lehrerstandes, für die geistige zuerst, schonungslos die Schäden an den Bildnern des Volkes aufdeckend. Tugend und Pflicht, Aufopferung für den Beruf, Theilnahme an der Fortentwicklung des öffentlichen Lebens und seiner Zustände hält er allen Lehrern als die Idee ihres Lebens vor. Er hat gekämpft für die Hebung der leiblichen Noth, damit unter ihrem Drucke die Frische des Geistes, welche dem Jugendbildner unentbehrlich ist, nicht verwelke. Er hat gekämpft für die Befreiung der Volksschule, damit nicht andere Zwecke als Menschenbildung — seien es politische, seien es kirchliche — durch sie gefördert werden. Er hat gekämpft für die Freiheit der Schule, nicht um nach oben und unten einer zügellosen Libertinage das Wort zu reden, sondern um eine streng erzogene Jugend, charaktervolle Lehrer und damit das sittliche Fundament für die bürgerliche Freiheit unseres deutschen Volkes zu gewinnen. „**Volksfreiheit und Volksglück durch Volksbildung**“ war der ihn belebende Gedanke.“ —

Von den Gaben zur Errichtung des Denkmals hatte sich ein Ueberschuß herausgestellt. Von diesem gründeten die Berliner Lehrer eine D. Stiftung, deren Zweck darin besteht, durch Prämiirung von Abhandlungen und methodischen Schriften, welche im Geiste D. verfaßt sind, die anregende und geistentwickelnde Unterrichtsmethode D. bei den Lehrern zu pflegen, gewiß eine Stiftung, würdig des großen Meisters in dieser dem wahren Lehrer so unentbehrlichen Kunst.

Als die lebendige Erinnerung an den großen Todten ist aber wohl die Fortsetzung der rheinischen Blätter durch Dr. Wichard Lange in Hamburg zu bezeichnen, mit dem sich alte und neue Freunde D. verbunden haben, um dieselben zu einem, den Manen des Dahingeschiedenen würdigen Denkmal zu machen. Möchte sein Geist stets

die Arbeiten dieser Männer durchdringen, um dem deutschen Lehrerstande noch lange die frische Quelle zu erhalten, aus der so viele Tausende den „Muth des neuen Lebens" getrunken haben, um in der an fata morgana so reichen Wüste des Lehrerlebens nicht zu verschmachten, auszuhalten im Kampfe mit getäuschten Hoffnungen, unerfüllten Wünschen und unerhörten Bitten; — endlich muß auch der Josua kommen, der uns einführt in das Land der Verheißung.

Ich aber schließe meine Schilderung des großen Meisters mit der Ueberzeugung, daß er, der bis jetzt noch Unerreichte in der geistentfesselnden, geistentwickelnden Methode des Unterrichts, er, der als Lehrer nur der deutschen Schule, dem deutschen Lehrerstande, dem deutschen Volke und dessen besserer Zukunft durch Verbesserung seiner Schulen lebte, er, der als Schriftsteller von unermeßlichem Einflusse auf die Bildung und den Charakter der gesammten deutschen Lehrerschaft und auf die innere Entwickelung der Volksschule gewesen ist, im gesegneten Andenken bleiben wird bei allen echten wahren Lehrern Deutschlands, und daß es jeder als heilige Pflicht erkennen wird, in seinem Leben und Wirken, in seinem Wollen und Streben, in seinem Ringen und Kämpfen nachzufolgen seinen Fußtapfen, um bald (endlich einmal) herbeizuführen den Tag der Erlösung. Das walte Gott! Amen.

Durch den Herausgeber beschaffte Nachträge.

An den Herausgeber!

Ich soll Ihnen, lieber Freund, von Diesterweg als sein Schüler erzählen. Schwerlich werde ich etwas sagen können, das nicht Andere schon besser gesagt hätten. Doch ich erfülle Ihren Wunsch. Wer Diesterweg recht kennen lernen wollte, der mußte ihn beim Unterricht sehen, sowohl der Kinder, als besonders der Seminaristen. Aus seinen Schriften leuchtet sein Wesen deutlich und hell hervor, aber doch nur bestimmte Seiten desselben. Eine aber, und gewiß die schönste seines ganzen Wesens, läßt sich aus ihnen nicht erkennen, oder doch nicht unmittelbar, während sie aus seinen Unterrichtsstunden oft leuchtend und wärmend hervorstrahlte — das war seine

Liebe zu den Menschen. Sein Herz war ein Meer voll inniger Liebe, und wie oft er auch betrogen war in seinen Hoffnungen, immer hoffte er neu, immer liebte er wieder.

Dieser straffe, stahlharte Mann konnte sich freuen wie ein Kind, lachen aus so heiterem Herzen, als habe ihn die Trübsal nie angerührt; er konnte mit den Kindern spielen wie ein Kind und diese spielten gern mit ihm; sie vergaßen bei ihm, daß er fast ein halbes Jahrhundert älter war. — Wenn er Kinder unterrichtete, — und er hatte sich den mathematischen Unterricht in der ersten Klasse der Seminarschule vorbehalten — so war seine Geduld nicht zu erschöpfen, so lange die Aufmerksamkeit der Schüler ihm folgte. Fehlte diese, so wurde er zornig. Aber sie fehlte selten, denn er war, wie geliebt, so auch gefürchtet. Seine scharfen Augen schossen dann unter den langen Augenbraunen so gefährliche Blitze hervor, daß Keiner sich in die Lage bringen mochte, einen solchen auf sich zu ziehen. Und doch hielt er bei Kindern sich stets zurück, als setze er einen Dämpfer auf jeden Ton. Er erklärte so lange, bald so, bald so den Lehrsatz anfassend, bis jeder Herr der Sache war. — Anders bei den Seminaristen. Hier griff er voll und kräftig in die Tasten seines Innern und ließ jeden Accord ganz ausklingen. Den Kinder-Unterricht erwähne ich auch nur, um zu zeigen, wie dieser sonst so leicht ungeduldige Mann sich des Zweckes wegen in der Gewalt hatte, und wie er, der sonst so gerne rasch vorwärts drang, dann es über sich gewann, daß der Unterricht Schritt vor Schritt sich fortbewegte. Aber bei den Seminaristen war er ganz er selbst. Nur wer ihn da gesehen, hat ihn ganz gesehen.

Er gab bei den Seminaristen den Unterrricht in Pädagogik, Lesen, Mathematik und Physik. (Ich spreche hier nur vom Berliner Seminar; über das von Mörs weiß ich nichts). Die Stunden für Lesen, Mathematik und Physik lagen am Vormittag, die für Pädagogik Abends von 5—7; das war nun für ihn ein Hauptspaß, wenn es im Frühjahr und Herbst anfing zu dunkeln und nun kein Heft und kein Buch die faulen Lerner unterstützen konnte. Denn Licht ließ er uns nicht anzünden, das geschah nur im Novbr., Dez. und Januar. Er setzte den Unterricht im Dunkeln ruhig fort und wenn es an trüben Tagen des Oktober schon gleich zu Anfang der Stunde zu dunkel zum Lesen oder Schreiben war, das war ihm ganz recht. Nun schoß er aus der Dunkelheit von seinem Katheder,

das seitlich zwischen 2 Fenstern stand, seine Geistesblitze herab und freute sich, wenn aus der Schaar seiner Getreuen hier und da ein schwaches Wetterleuchten antwortete. So ging das 2 Stunden lang Schlag auf Schlag, und wer da mit Geist und Herz dabei war, dem sind diese Stunden unvergeßlich. — Für ihn lag aber ein Hauptreiz darin, daß keiner schreiben und das, was nun erörtert worden war, „schwarz auf weiß getrost nach Hause tragen konnte." Denn er war ein geschworner Feind des Vielschreibens. Er wußte, daß die am eifrigsten beim Unterricht Mitschreibenden gewöhnlich nur mittelmäßige Kräfte werden. Er liebte es Aug in Auge, und wer ihn beim Unterricht nicht ansah, sondern statt dessen eifrig sein Heft vollschrieb, der war ihm widerwärtig. Freilich ging auch den Schreibern das Beste verloren. Denn sein Auge, sein Mund waren stete Erläuterung dessen, was er sagte. Wie oft zuckte es über die schmalen Lippen so spöttisch hin und die Schreiber nahmen, da sie das nicht sahen, den Satz für Ernst; brachten sie ihn dann in der nächsten Stunde in solcher Gestalt vor, dann wollte sich „der Alte", wie er bei den Seminaristen hieß, ausschütten vor Lachen! „Dumme Kerls!" rief er dann und strich, während sein Gesicht vor Lachen sich hoch röthete, mit beiden Händen, die Finger etwas gespreizt, an beiden Schläfen hin und her, daß das dünne Haar, das hier noch vorhanden war, ganz in Unordnung gerieth und nach allen Richtungen auseinanderstrebte.

Er hielt nämlich darauf, daß zu Anfang jeder Lehrstunde der Inhalt der gleichnamigen vorigen kurz wiederholt wurde. Dies stand unabänderlich fest. Sobald er eintrat, was immer pünktlich geschah, so daß dicht vor seiner Stunde keine Vorbereitung auf dieselbe möglich war, ging er mit seinem langen festen Schritt*) zu dem Katheder und setzte sich. Dann flog das Auge einmal scharf über die Seminaristen, deren gewöhnlich zehn bis zwölf in jeder der drei Klassen waren, und nun rief er einen derer auf, die an einem Ende saßen, zur Wiederholung aus der vorigen Stunde. Dabei sah er den Sprecher meist scharf an, um zu merken, ob dieser nur aus dem Gedächtniß, oder aus der Erkenntniß spreche. War Letzteres der Fall, so erfolgte ein zustimmendes: hm! oder gut! war

*) Er lief noch mit 70 Jahren Schlittschuh.

aber das Erstere, dann kamen Kreuz- und Querfragen, oft von Humor und Ironie angehaucht, je nachdem der Gegenstand war, bis auch dem schwachen Kopf das Licht der Erkenntniß aufging.

In der Lesestunde verlangte er, daß zu Anfang der Stunde Jeder der Seminaristen einen Vers, ein Distichon oder dergl. aus einem unsrer besten Schriftsteller gut hersage. Da gab's nun für seine Bemerkungen ein reiches Feld und hier warf sein Geist und oft auch sein Gemüth herrliche Strahlen nach allen Seiten. So hatte Einer das Wort Lessings gewählt:

„Wär' auch ein schlechter Mensch gleich einer lecken Bütte,
Die keinen Tropfen hält, demungeachtet schütte,
Sind Mensch und Bütte nicht schon gar zu morsch und alt,
Nur deine Wohlthat ein: Wie leicht verquillt ein Spalt!"

„Sagen sie's gleich noch mal!" rief der Alte und wischte sich aus beiden Augen die Thränen, so hatte ihn dies Wort, als sei es ein Losungswort seines Lebens, getroffen: „Hören Sie alle genau zu!" rief er den Zwölfen zu. — Der Sprecher wiederholte die Strophe. — „Göttlich!" rief Diesterweg, „wo ist das her? von wem?" — „Von Lessing," antwortete sein Schüler. „Ha! von Lessing" erwiederte D., „ja! das sieht ihm gleich. Merken Sie sich Alle das Wort! Prägen Sie sichs ein; das ist ein köstlicher Schatz. Sagen sie's uns noch einmal!" —

Diese kleine Scene ließ einen Einblick in sein innerstes Wesen thun, in seine Menschenliebe. Sie bestätigt das, was ich zu Anfang sagte.

Hatte ein junger Lehrer beim Unterricht den Rock nicht zugeknöpft, so zog er sich harten Tadel zu. „Lotteriges Wesen!" pflegte D. dann zu sagen. Straff und grade sollte der Lehrer vor seiner Klasse stehen, den Rock zu. Sprach Einer undeutlich, es sei als Schüler, oder als Lehrer vor der Klasse, dann brach aber gewiß ein hartes Wetter los. „Maulfauler Kerl," das war das Geringste, dessen er sich versehen konnte. Alles Unbestimmte war ihm ein Greuel. Ihm galt Lessings Wort über Alles: „Die größte Deutlichkeit war mir immer die größte Schönheit." — Daher kam es, daß er ganz ungeduldig wurde, wenn die angehenden Lehrer unsicher hin und her fragten, wenn man nicht deutlich sah, wohin sie wollten. Das brachte ihn ganz zur Verzweiflung, und eine solche Stunde setzte sich so fest in seiner Empfindung und in seinem Gedächtniß, daß

er es nicht wieder los werden konnte. Ich erinnere mich, daß er einen seiner Schüler, der ihm sonst sehr lieb war, darüber fast gar nicht mehr achtete, weil dieser in seiner ersten Lehrstunde, verwirrt durch ein höchst unglückliches Thema, aus dem vielleicht selbst D. nichts Erquickliches herausgebracht hätte, in ein unsicheres Hin- und Herfragen gerathen war. Das verzieh ihm der Alte nicht, und es bedurfte Jahre, um ihn zu dem Glauben zu bekehren, jener sei trotz der ersten mißrathenen Stunde ein tüchtiger Lehrer geworden. — Ebenso fest saß aber bei ihm auch die gute Meinung, wenn er sie von Einem gefaßt hatte. Denn ich erinnere mich auch eines andern, der ihm wegen seines straffen kecken Wesens vor der Klasse gefallen hatte. Von dem stand nun bei ihm fest, das werde ein tüchtiger Lehrer sein. Zwar lernte derselbe höchst dürftig, wußte wenig, aber D. meinte, das werde schon kommen. Auch als ihn die Zukunft lehrte, daß Nichts aus dem Zögling geworden war, sprang er ihm doch noch verschiedene Male bei, immer um jener ersten guten Meinung willen, die er von ihm gehabt hatte. Er hielt sehr fest an Menschen, wie er fest hielt an seiner Sache. Er war fest und getreu. Als ihm bei seinem 25jährigen Jubelfest von seinen Schülern ein silberner Pokal überreicht wurde und er auf der einen Seite die Namen derer las, die sich daran betheiligt hatten, (es waren die Seminaristen der damaligen 2 Klassen) sagte er mit hellen Thränen in den Augen: „Ich danke Ihnen; aber Ihre Namen hätten Sie mir nicht eingraben zu lassen brauchen: ich vergesse Keinen von meinen Schülern."

Dr. Karl Rohrbach in Gotha.

Friedrich Adolf Wilhelm Diesterweg als Mensch.

Von Dr. Wichard Lange.

Jahrg. 1866 des Hamb. Schulbl. Nr. 396 u. 397.

Was die geistige Eigenthümlichkeit Diesterwegs betrifft, so sah der oberflächliche Blick in Diesterweg vielfach nur den begabten Lehrer, den fruchtbaren, interessanten Schriftsteller und scharfen Kritiker; wer ihn aber näher kannte, dem trat ein Herz entgegen, so groß und so weit, daß es das Wohl der ganzen Menschheit, wie das des ihm näher stehenden Einzelnen, gleichmäßig liebend umfaßte; der sah

einen wahren Feuereifer, in Selbstvergessenheit und Aufopferungsfähigkeit zu wirken für unser Geschlecht, für unsere Nation, für den Lehrerstand, für jeden Schüler und Freund — der sah, daß die göttliche Liebe ihn erobert hatte, wie selten ein Menschenherz, daß sie in ihm eine Macht geworden war, der er nicht zu widerstreben vermochte, die ihn rücksichtslos vorwärts trieb, oft gegen die Einsprüche des scharfen Verstandes, ja gegen persönlichen Wunsch und Willen. Wer diesem Mann näher stand, der wußte nicht, was er mehr bewundern sollte: die Tiefe seines Gemüthes, oder die Schärfe des Verstandes, die Weichheit und Zartheit seines inneren Lebens oder die gewaltige Energie seines Willens, seine Geistesfülle und pädagogische Einsicht, oder seine Arbeitskraft und praktisch-pädagogische Meisterschaft.

Von Gestalt war er eher klein als groß, breitschulterig, kurzhalsig, kräftig und gesund! Die Stirn war ungemein hoch, breit und nach allen Seiten entwickelt, das Auge tiefliegend, feurig, der Blick stechend. Unter der adlerförmig gekrümmten Nase erblickte man einen fast lippenlosen, scharf zugeschnittenen Mund, um den herum stets ein unverkennbar schelmischer, ja sarkastischer Zug lag. Den Bart pflegte er fast ganz zu rasiren. Das Haupt war in der Mitte frühzeitig kahl. Seine Reden — auch während des Unterrichts — begleitete er mit allerlei eigenthümlichen Zuckungen der Gesichtsmuskeln und eben so eigenthümlichen Handbewegungen. Selbst die Kopfhaut bewegte sich häufig nach dem Gesichte zu.

Vor der Klasse schien alles Unruhe, alles Beweglichkeit an ihm zu sein. Er machte beim Gehen stets weite und schnelle Schritte; sein Gang verrieth ganz seine Energie und seinen Feuereifer. Beim Unterrichte hielt er die linke Hand gewöhnlich in der einen Westentasche und fuhr mit der rechten häufig über die Stirn. Er hatte kein eigentliches Rednertalent, sein Ausdruck war etwas kurz, zuweilen zu hastig und holperig. Dennoch konnte er oft mit wenigen Worten seine Zuhörer völlig hinreißen und durch witzige, unerwartete Wendungen in hohem Grade spannen und erheitern.

Wie sich bei einem Manne von so ausgedehnter Wirksamkeit von selbst versteht, so konnte er seiner Familie verhältnißmäßig nur geringe Zeit widmen. Dennoch war er ein treuer Gatte und Vater. Frau und Kinder hingen an ihm mit großer Liebe und Verehrung. Er hinterließ drei Söhne und drei Töchter. Ein Sohn

und eine Tochter gingen ihm in die Ewigkeit voran. Marie, die jüngste Tochter, hat ihn bis an sein Ende treu gepflegt. Sie war dem Vater ganz unentbehrlich geworden und mußte stets um ihn sein.

Alle Mühen, die daraus erwuchsen, betrachtete sie als ein besonderes Glück und wünschte nichts sehnlicher, als eine recht lange Fortdauer derselben.

Dafür sei ihr auch von unserer Seite hiemit öffentlich Dank gebracht. Leider ist sie früher von ihrem Posten entlassen worden, als wir ahnten und erwarteten. Zwei Söhne wirken als bedeutende und bewährte Aerzte, einer ist bekanntlich Buchhändler in Frankfurt a. M. Sie machen ihrem Vater Ehre. Die deutsche Lehrerwelt, für die der geniale Diesterweg gelebt und gewirkt hat, wird sich hoffentlich ebenfalls seiner würdig zeigen, den Geist pflegen, der ihn beseelte, die Richtung einhalten, welche er ihr gegeben hat und der Fahne des Fortschritts auch fernerhin ohne den geliebten und verehrten Führer zu folgen wissen.

Diesterweg beim Unterricht der Kinder.

Von Dr. Wichard Lange.

Jahrg. 1866 Nr. 395 u. 396 des Hamb. Schulbl.

Die Lehrer, welche an der Seminarschule in Berlin unterrichteten und zu denen Diesterweg, Karl Bormann, Ludwig Erk, Karl Franke Karl Gabriel und August Reinbott, nebst den Seminaristen des dritten Cursus gehörten, arbeiteten nach folgender Methode: Das Kind ist nach psychologischen, innern, geistigen Gesetzen naturgemäß anzuregen und zu entwickeln. Den ganzen Unterricht beherrscht das Prinzip der Naturgemäßheit; der Unterrichtsgang schreitet von der Anschauung zum Begriff fort; das Mittel zur Bildung ist die Erregung zur Selbstthätigkeit.

1) Die Geistesbildung auf naturgemäßem Wege, die Entfesselung und Befreiung des jugendlichen Geistes, die freie Fertigkeit im Können aller Art, im Sprechen, Darstellen, Beweisen, Entwickeln ꝛc. wird erzielt. Der Lehrer macht sich nicht zum Mittelpunkt, noch weniger den Lernstoff, sondern das Kind ist der Mittelpunkt, der Lehrer steht im Umkreise und macht sich mit dem Stoffe zum Werk-

zeug und Mittel. Das Unterrichten ist Erregen, die Unterrichtstheorie ist Erregungstheorie.

2) Ueberall knüpfen sie das Lernen an die bereits von dem Kinde erfahrungsmäßig und anschaulich gewonnene Erkenntniß an, suchen dieselbe ihm zu verdeutlichen, sie ihm zum klaren Bewußtsein zu bringen und die Fertigkeit in der sprachlichen Darstellung derselben ihm anzueignen. Die Methode geht von dem Bekannten aus und knüpft an dasselbe das Unbekannte an.

Dieses Unbekannte wird, wie und wo es nur möglich ist, dem Schüler sinnlich vorgezeigt; er wird mit dem Einzelnen in unmittelbarer Anschauung bekannt gemacht, dieses Einzelne wird betrachtet und zergliedert, die Merkmale werden aufgefunden, mit einander verglichen, gesondert und verbunden, dann das bezeichnende Wort beigefügt und eingeübt. Die Methode beginnt mit der Sache und knüpft an die Sache das Wort, sie entwickelt aus dem Einzelnen den nächstliegenden Begriff, und aus diesem den höheren 2c. vom Concreten zum Abstrakten. Dies ist der Weg, auf dem Kenntnisse und Einsichten sich entwickelt haben. Nachher wird der Gang umgekehrt, von dem Allgemeinen ausgegangen, zur Regel das Beispiel gesucht.

3) Was behalten werden soll, bringen sie vorher zum Verständniß; denn nur das Verstandene wird leicht und gern behalten. Der Mensch ist kein Automat, und er darf nicht wie ein solcher behandelt werden. Dann aber muthen wir ihm zu, daß er das Verstandene sich einpräge und wir üben es so lange mit ihm, daß es lebenslang ein freies Eigenthum seines Geistes werde, damit er mit dem Erlernten jeden Augenblick frei schalten und walten könne.

4) Alles Rationelle behandeln sie rationell, von den sinnlichen Elementen aus, lassen finden, was zu finden ist; die Methode ist die heuristische. Das nicht zu Findende, das Positive, Gegebene sind sie nicht so thöricht, entwickeln zu wollen. Da es ein Gegebenes ist, so muß es aufgenommen werden. Und sie verlangen Solches, üben aber den Schüler im Verstehen und guten Behalten.

5) Die Lehrform ist akroamatisch bei geschichtlich gegebenen, positiven Stoffen; der Schüler muß auch in stiller Sammlung gehörig lernen; der kurze Vortrag wird aber mit Fragen unterbrochen.

Im Uebrigen herrscht durchweg die Form des Dialogs, und derselbe ist je nach der Verschiedenheit des Stoffs theils examinatorisch, theils katechetisch und sokratisch.

6) Alles ohne Ausnahme soll dem Schüler mundrecht gemacht werden. Er muß Alles, was er weiß, jeden Augenblick mit Fertigkeit und Raschheit darstellen können. Der Lehrer spricht nur so viel, als zur Anregung und Entwickelung gehört. Der Schüler soll sprechen lernen, nicht der Lehrer. Je weniger dieser spricht, thut, je mehr jener, desto besser. Diktirt wird nur so viel, als absolut nothwendig ist: die Diktirmethode ist eine Unmethode.

7) Mit der Anschauung, dem Einzelnen, dem Concreten machen sie darum überall den Anfang, weil nur von hier aus der Begriff naturgemäß entwickelt werden kann, weil es keinen Weg gibt, von den Begriffen zu den einfachen Vorstellungen und Empfindungen hin, und weil er, wenn er eingeschlagen wird, zu leerem, unfruchtbaren und aufblähenden Wortwerk und todtem Schulwissen führt, das dem Geiste keine gesunde Nahrung liefert und mit dem man im Leben nichts anfangen kann. Aus demselben Grunde fangen sie mit den Sachen an, nicht mit den Worten, mit den Vorstellungen, nicht mit Wörtern. Denn die Wörter an sich theilen das durch sie Bezeichnete, den Inhalt, noch nicht mit, sondern sie setzen ihn voraus.

8) Der Hauptgesichtspunkt, den sie beim Unterricht festhalten, ist der formale, wenn auch in steter Verbindung mit dem materialen, nicht blos aus dem psychischen Grunde, weil es keine rein formale Bildung gibt, sondern auch wegen des Werthes der Kenntnisse und Fertigkeiten an und für sich, wenn man sich dieselben nur mit Selbstthätigkeit angeeignet hat. Diese Selbstthätigkeit besteht bei dem Anfänger im Lernen mit größeren oder geringeren Gradunterschieden, die theils durch die angeborenen Anlagen, noch mehr aber durch die günstigere Familienumgebung des Kindes bedingt sind, zuerst, von der bloßen Nachahmung an, in der Aneignung des Vorgezeigten zu Vorstellungen, in dem Festhalten der erregten Empfindungen, in dem Behalten und Ueben der vorgesprochenen Wörter und Sätze, kurz im Allgemeinen in äußerer Selbstthätigkeit, geht dann, unter Voraussetzung einer lebendigen Erregung, allmählich und der langsam sich entwickelnden Menschennatur gemäß in innere Selbstthätigkeit über, welche begreiflicher Weise auch selbst beim

talentvollsten Kinde im 14. und 15. Lebensjahre noch nicht den ihr möglichen Culminationspunkt erreicht. Dieser Fortschritt, von der Passivität oder blos äußerlichen Selbstthätigkeit bis zur innerlichsten Selbstthätigkeit in einzelnen Gedanken und ganzen Reihen von Gedanken, geschieht durch geistige Bewegung, welche beim Kinde auch stets mit leiblicher verbunden und ohne Unruhe des ganzen Menschen gar nicht denkbar ist. In dieser Beziehung entsteht für den Erzieher die große Aufgabe, deren vollkommene Lösung den Meister bekundet, den Geist nicht nur zu beunruhigen und in nachhaltige Schwingung zu versetzen, sondern zugleich innerlich zu kräftigen und in gemessener Haltung und Selbstbeherrschung zu erziehen, so daß der eingeleitete Entwicklungs- und Denkprozeß einen ruhigen und stetigen Verlauf nimmt und sich mit der größten innern Selbstthätigkeit die äußere Ruhe paart. Dieses Ziel liegt aber über die Zeit der Entwickelungsjahre in der Elementarschule hinaus und kann in seiner Vollendung nur vom vollkommen geistig gereiften Jüngling erwartet werden.

9) Unter der anzuwendenden Heuristik verstehen wir, daß das von der Jugend aus den Vorstellungen, über die sie die Herrschaft erlangt hat oder erlangen kann, von ihr selbst durch eigenes Nachdenken, wenn auch unter fortwährender Leitung des Lehrers, zu Findende auch wirklich gefunden werde. Doch vergessen wir hierbei das Wort des Dichters nicht: „Eines schickt sich nicht für Alle,“ und der Erzieher würde gegen seine Schüler und sich selbst in den Fehler der Ungerechtigkeit verfallen, wollte er die von der Menschennatur ihm gesetzten Schranken nicht anerkennen, von Allen gleich viel und von Jedem Alles verlangen.

10) Eine Knabenanstalt, welche sich die freie Ausbildung des jugendlichen Geistes zur Aufgabe gestellt hat, muß sich vor zwei Verirrungen hüten: a) Vor der Belastung, Ueberschüttung und Erdrückung der schwachen Kraft mit Kenntnissen. Diese müssen nicht nur vollständig verarbeitet werden, sondern sie dürfen auch den Geist nicht einmal ganz erfüllen; es muß ein Ueberschuß von freier Kraft bleiben, deren Verwendung dem Knaben zu überlassen und nur zu beobachten ist. Ein gewisser Grad von Wildheit, jugendlichen Muthwillens 2c. sind in der Regel mit nichten Zeichen schlechter Richtung, vielmehr gehören sie zu der jugendlichen Frische;

b) vor dem systematischen Gängeln und Hänseln, welches Alles machen, jeden Schritt des Knaben leiten, Alles ängstlich bewachen und jede Möglichkeit von Verirrung verhüten will. Wie Gott seiner nicht spotten läßt, so rächt sich auch die mißhandelte Kindesnatur, weil und so lange Natur vorhanden ist. In einem in der Maikäferart mißhandelten Kinde kommt der Verstand, ohne daß es alle Verhältnisse durchschaut, auf die listige Ueberlegung, wie er sich möglichst viel Freiheit verschaffen kann. Darum erspäht er die Schwächen seiner Umgebung und benutzt sie, sei es, daß er in der Schmeichelei oder im Trotze seinen größeren Vortheil gewahrt. In jedem Falle verdirbt, mit dem Verluste des Vertrauens zu den Menschen, die ihn leiten, der Charakter des Kindes, selbst dann, wenn diese in der Geschmeidigkeit desselben nur Folgsamkeit und Liebenswürdigkeit entdecken. Ein gewisser Grad von Ungefügigkeit verräth einen höheren Grad ursprünglich gesunder Naturanlagen.

11) Damit der Lehrer die Schüler erwecken, erregen, zur Selbstthätigkeit bestimmen könne, verlangen wir von ihm heitern Sinn, Stärke in der Doktrin, disciplinarische Kraft, vollkommene Beherrschung des Stoffes, darum freies Lehren ohne Buch, und die Fähigkeit, den Stoff nicht nur in die dialogische Form zu bringen, sondern auch den Fragen den Reiz der Neuheit und des Interesses, und so oft es sein muß, stachelnde Kraft zu verleihen, damit jedes Schülers Aufmerksamkeit lebendig erregt, der jugendliche Geist zum Aufstreben bestimmt, der Lernstoff mit Selbstthätigkeit ergriffen und verarbeitet, die zu entwickelnde Wahrheit gefunden und in freies Eigenthum verwandelt werde.

12) Nicht blos die Lektionen, die sich mit rationellen Gegenständen beschäftigen, sondern jeder Unterricht soll zu geistiger Uebung und Anstrengung erregen. Den Werth des Unterrichts messen wir daher nicht an der Masse des Erlernten, sondern an dem Grade der in dem Zöglinge entwickelten Selbstthätigkeit. Die ganze Schule soll eine Gymnastik oder Athletik des jugendlichen Geistes sein.

Nachträge vom Verfasser. *)

Da man einen Menschen erst wirklich kennen lernt, wenn man ihn selbst sprechen hört, so lassen wir als 2. Theil der Biographie unseres Altmeisters einzelne Aussprüche desselben über verschiedene Fragen der Pädagogik, Didaktik und Methodik, sowie über einzelne Unterrichtsgegenstände folgen, hoffend, daß es für jeden Lehrer, er mag mit ihm übereinstimmen oder nicht, interessant sein muß, die Ansicht eines Mannes über die treffenden Gegenstände kennen zu lernen, der mehr als jeder Andere für die Entwickelung der modernen Schule gewirkt und geleistet hat und wohl der eigentliche Begründer derselben geworden ist.

Ich bin bei der Auswahl dieser Aussprüche meinem persönlichen Geschmacke gefolgt und habe daher besonders diejenigen berücksichtigt, in denen er als Kämpfer gegen die traditionelle Pädagogik und Methodik, gegen veraltete und tiefgewurzelte Ansichten und Meinungen erscheint, nicht bloß, weil ich glaubte, durch dieselben unsern Mann am besten zu zeichnen, sondern auch, weil sie meinem persönlichen Standpunkte am meisten zusagten! Ob derselbe allgemein gefalle, könnte man bezweifeln; ich halte aber durchaus nicht für nöthig, mich deswegen zu entschuldigen; gerade aus dieser Nachlese zur Biographie soll man den pädagogischen Standpunkt des Biographen erkennen. Möchten die darin niedergelegten Grundsätze die Leser ebenso stählen zu dem entscheidenden Kampfe für die Freiheit der Schule, wie sie mich gestählt haben zur Ausdauer in diesem Kampfe. Ohne Kampf kein Sieg. Darum entschieden eingetreten in denselben mit dem Feldgeschrei: „Einer für Alle und Alle für Einen!" erst dann können wir uns rühmen, wahre Schüler Diesterwegs zu sein. Hören wir nun ihn selbst; der Wahrheit ist schwer zu widerstehen.

---

*) Diesterweg hatte die Gewohnheit, fast alle seine größeren Aufsätze mit „Nachträgen" und „Zusätzen" zu begleiten, die dann nicht selten den interessantesten Theil derselben bildeten. Man wird deshalb um so mehr entschuldigen, daß wir hier das thun, und wünschen nur, daß man auch von diesem Nachtrage dasselbe urtheile, was wir so eben von den Nachträgen Diesterwegs sagten.

Der Kindergarten.

„Der Kindergarten ist nichts Anderes, als die gemeinschaftliche Kinderstube mehrerer Familien, die sich verbunden haben, ihre kleinen Kinder, sei es durch die erwachsenen und die dazu gebildeten Töchter, oder auch abwechselnd durch die Mütter selbst, während gewisser Stunden am Tage erziehend zu beschäftigen."

„Ein Kindergarten ist nicht nur die Elementarschule für künftige Mütter zu ihrer Erziehung und Bildung für die Erziehung und Bildung kleiner Kinder in der ersten wichtigsten Lebensepoche, sondern ein Bildungsinstitut für unsere Mädchen und Töchter in negativer abwehrender, wie in positiver gestaltender Beziehung überhaupt."

Erziehung.

„Wahre Erzieher sind nur diejenigen, welche die Wahrheit durch sich selbst das wirken lassen wollen, was sie zu wirken vermag."

„Im sechzehnten Jahrhundert erzeugte der feste positive Glaube den Ernst und die Schwere des Charakters. Diese Periode ist der Zeit der Aufklärung gewichen und nimmer zurückzuführen, so wenig, als ein Kind wieder in den Schooß seiner Mutter zurückkehren kann. Alle darauf gerichteten Versuche müssen scheitern. Was bleibt übrig, um nichts-desto-weniger kern- und stahlfeste Männer zu erziehen? Antwort: strenge, ethische Erziehung."

„Uns kann nichts retten, uns wird nichts retten als eine charakterfeste, ernste und strenge Erziehung der Jugend und die Erziehung der Nation zur Gesetzlichkeit. In beiden Beziehungen haben Leiter und Führer der Nation unermeßliche Mißgriffe gemacht, machen sie noch."

„Wollt Ihr naturgemäße, freie, beglückende Erziehung und Bildung, wählet Euch einen freisinnigen Mann zum Lehrer eurer Kinder!"

„Der Charakter entwickelt sich nur an Charakteren, charakterlose Menschen erzeugen charakterlose; an fremder individueller Ausgeprägtheit wächst die eigne individuelle Ausprägung heran."

Schulzucht.

„Wir haben die Jugend zur strengsten Ordnung in ihrem Kommen und Gehen, in ihren Arbeiten und Büchern, in ihrem Lernen und in ihrem Vergnügen anzuhalten; wir haben statt der verflachenden und alle Tüchtigkeit verschwemmenden Faselei den Ernst wieder in die Schulen einzuführen; wir haben eine menschlich-strenge Zucht zu handhaben; wir haben die Jugend zu pünktlichem Gehorsam zu gewöhnen." —

„Es liegt Kraft und Thätigkeit in der rechten Zucht und in dem rechten Ernst; und Kraft und Thätigkeit wecken Kraft und Thätigkeit. Es liegt Weichlichkeit und Schlaffheit in der Ordnungs- und Zuchtlosigkeit, wie in dem Ungehorsam und der Widerspenstigkeit, und Weichlichkeit und Schlaffheit führen Weichlichkeit und Schlaffheit herbei."

Ich wollte, daß ich wie Demosthenes sprechen könnte, um alle Schulvorstände und Lehrer von der unbedingten Nothwendigkeit der strengen Zucht und von der absoluten Verderblichkeit der Zuchtlosigkeit in den öffentlichen Schulen überzeugen zu können.

Wenn Ernst der Grundzug aller tüchtigen Menschen ist, so muß Ernst die Basis aller Behandlung der Kinder im Hause und in der Schule sein, der Ernst, der den Gehorsam der Jüngeren zur Folge hat. Gehorsam ist des Schülers, des Kindes, des Menschen erste Pflicht. Der Weichling kann nicht gehorchen; es gehört eine körnige Natur dazu, zu gehorchen, wo es sein muß. Wenn das Kind den Eltern zu gehorchen gewohnt ist, so gehorcht es späterhin auch willig vernünftigen Gesetzen des Staates, den Gesetzen seiner Vernunft, den Gesetzen Gottes. Aber ein den Geboten der Eltern und Lehrer hohnsprechendes oder sie umgehendes Kind umgeht später auch durch List und Trug die bürgerlichen und durch Sophismen die göttlichen und menschlichen Gesetze. Eine Bildungsanstalt, in welcher der Gehorsam nicht die Basis der ganzen Thätigkeit des Zöglings ist, wird die Quelle aller Gebrechen, Sünden und Laster. — Der unbedingte Gehorsam der Schüler gegen den Lehrer ist von unermeßlich wichtigen Folgen, nicht nur für die Erreichung der Zwecke des Unterrichts, sondern für das ganze künftige Leben der Schüler, für den ganzen Staat.

„Wer die Freiheit will, muß die Ordnung wollen; wer die Ordnung will, muß die Achtung des Gesetzes wollen; wer die Achtung des Gesetzes will, muß die Erziehung zur Achtung des Gesetzes, muß die Erziehung in Achtung und Ehrfurcht vor dem Erzieher wollen. Wer unter jener Bedingung diese Dinge nicht will, der weiß nicht, was er will. Ich muß das oft ausgesprochene Wort wiederholen: **Je freier der Staat, desto strenger muß die Erziehung sein.**"

„Ohne Respekt vor dem Gesetz gibt es keine große und starke Nation; ohne Ehrfurcht und ohne inneren Gehorsam vor dem Gesetz gibt es keine politischen und nationalen großen Charaktere; ohne Erziehung in Ehrfurcht und Gehorsam vor dem Gesetz gibt es keine starken Männer."

„Der Jüngling soll mit der inneren Achtung vor dem Gesetz und mit der Neigung zum Gehorsam gegen dasselbe in das öffentliche, selbständige Leben entlassen werden. Ist dieser Zielpunkt erreicht, so ist er zur Selbständigkeit reif; wo nicht, nicht."

„Nur unter strenger Erziehung, welche ohne Zucht und Gehorsam undenkbar ist, gedeihen starke Charaktere."

„Kraft liegt in dem Beugen des Nackens unter das, was die Vernunft gebietet und was die Nation von dem Vaterlandsgenossen erheischt. Darin liegt männlicher Sinn und männliche Kraft. Wollen wir Männer haben, müssen wir die männliche Kraft in der Jugend erwecken."

„Ohne Erziehung der Jugend zur Gesetzlichkeit und darum in Gesetzlichkeit, Zucht, Sitte, Respekt, Strenge gibt es keine starken Männer und keinen starken Staat. Dabei bleibt es."

„Die zauberhafte Anhänglichkeit der Kinder in mancher Schule an ihren Lehrer hat in dem Gefühl, daß der Lehrer jedes Kind in eigenthümlicher Weise auffasse und derselben gemäß behandle, ihren tieferen Grund."

„Je mehr die altbestehenden Verhältnisse sich lockern, je mehr das Pietätsverhältniß abnimmt, je freier die Lebensformen werden, desto strenger muß die Erziehung werden."

Mädchenerziehung.

„Den gesammten Beruf des Frauengeschlechts fasse ich als einen pädagogischen auf; es ist der Erzieher des Menschengeschlechts, wenigstens der Jugend in dem ersten wichtigen Stadium des Lebens, in welchem die Gemüthsbildung zu begründen ist, auf welcher alles Edlere und Höhere, auch alle edle Wirksamkeit im Leben beruht. — In dem Gemüth, in dem Herzen, ruht die Wurzel des guten Menschen und die Zukunft eines glücklichen Daseins.“ „Unwiderlegbar ist die Wahrheit, daß wir unsere Jungfrauen in den Ehestand treten und Mütter werden lassen, ohne sie für den erhabenen Beruf der Mutter genügend vorzubilden. Daraus wird dann, was wir alle Tage erleben.“

Was ist die Volksschule.

„Die Volksschule ist die Anstalt, in welcher die gesammte Jugend der Nation auf öffentliche Kosten naturgemäße Entwickelung und methodische Bildung zum Leben in edler Gemeinschaft empfängt.“

Fortbildungsschule.

Bis zum 12., 15. Jahre bleibt der Mensch ein Kind an Verstand, wie an Jahren. Was unsere Schulen für die Kinderjahre leisten, ist ein nothwendiges, herrliches, heiliges Werk, wo es gethan wird; aber es ist ein Anfang, es ist ein Grund der Bildung, aber die Bildung selbst nicht. Unerläßlich muß dieser Grund, eben weil er das Fundament ist, gelegt werden. Aber die eigentliche Bildung, das Verständniß, die Einsicht, die Ueberzeugung, die Lebensbildung, ist das Werk der Jahre der Ausbildung, fällt also über die Jahre der Elementarbildung hinaus. Darum verlange ich, daß der Unterricht nicht mit dem 14. oder 15. Jahre aufhöre, sondern fortdauere, nach der Regel, daß die Zahl der zu ertheilenden Lehrstunden mit steigendem Alter abnehme.

Lehrerbildung.

„Ich verwerfe alle direkten Vorbereitungsanstalten für die Seminare, sowohl die, welche mit dem betreffenden Seminare verbunden sind, als die es nicht sind.

Durch sie wird der junge Mensch in einem Altar von 15—16 Jahren in welchem er kaum an einen künftigen Beruf denken sollte, schon tagtäglich an diesen seinen Beruf erinnert, es wird Alles auf dieses künftige Sein berechnet, er wird zum Schullehrer **präparirt;** die Anstalt ist und soll aber vermöge der Jugend des Knaben eine freie allgemein-menschliche Bildungsanstalt sein, ist aber eine Anstalt ad hoc. Durch sie entstehen die Schullehrer, die nichts Anderes sind, als Schullehrer, denen man das Fach, den Stand, auf 100 Schritte ansieht und anhört; der Lehrer soll aber doch noch etwas Anderes sein, als ein Fachmensch, wenn man es anders recht versteht. Dieses wird er in einer allgemeinen Bildungsanstalt, und dieses ist der erste Hauptgrund, warum ich will, daß der Seminarist aus dem Schüler einer Realschule erwachse;

2) die Realschule bildet Bürger, gebildete Bürger; der Lehrer soll ein solcher sein, seine Bildung soll in allgemeiner Bildung der der gebildetsten Bürger gleichstehen, in Fachbildung dagegen soll es ihm keiner gleich thun. Ich unterscheide nicht Stadt- und Landschullehrer, auf dem Lande wohnen auch bildungsfähige und wahrlich auch bildungsbedürftige Menschen, und der Landschullehrer hat eine tiefere, brennendere und treibendere Bildung nöthig, als der Stadtschullehrer; denn wer treibt jenen, wenn er sich nicht selbst treibt, wenn das Bildungsgewissen und -Bedürfniß ihn nicht treiben. Unterscheidet man etwa auch die Bildung zum Stadtpfarrer von der zum Landpastor?

3) In der Realschule sitzen Knaben aus allen Ständen beisammen; jeder lebt unter einer gemischten kleinen Bürgerschaft, was Jedem die Kenntniß des bürgerlichen Lebens, der bürgerlichen Zustände seiner Zeit verschafft und ihm den bürgerlichen Gemeinsinn einflößt.

Nochmals Lehrerbildung!

1) „Von den Maßregeln für Lehrerbildung, die theils vorgekehrt sind, theils in Aussicht stehen, können wir uns keine glück-

lichere Lehrerbildung versprechen; weder von der Beschränkung des dreijährigen Lehrkursus auf den zweijährigen, noch und zwar noch viel weniger von der Zustutzung zum ABC-Lehrer in einem Jahre; weder von der Beschränkung des naturwissenschaftlichen und mathematischen Unterrichts, noch von der Ausdehnung des kirchlich religiösen Unterrichts und der religiösen Uebungen; weder von der Errichtung von Schulmeister-Präparanden-Anstalten, noch von der Anleitung zum Schullehrerberufe durch bloße Praktiker; weder von der Verlegung der Seminare in kleine Städte und aufs Land, noch von der ausschließlichen Beaufsichtigung der Schule durch Geistliche; weder von der verstärkten Betonung des Confessionellen, noch und am allerwenigsten von der bevorzugten oder ausschließlichen Berufung von Candidaten der Theologie und von Predigern zu den ersten Lehrerstellen an den Seminarien."

2) „Das Denken muß freier, die Thätigkeit angestrengter, der Charakter energischer werden in den Schulen und in allen Jugendbildungs-, folglich auch in den Lehrerbildungs-Anstalten; sonst wird aus unserem Volke nichts."

3) „Will man einen Lehrer borniren, so muß man es darauf anlegen, ihn zu einem sogenannten „Gläubigen" im gewöhnlichen Sinne des Wortes zu machen. Probatum est."

4) „Wer blindgläubig zu der Liederstrophe hält: „Unser Wissen und Verstand ist mit Finsterniß umhüllet," hat sich dadurch selbst bornirt, natürlich wird er nie zur Aufklärung durchdringen; was er von der Menschheit singt, gilt wenigstens von ihm: er verliert als Lehrer allen psychologischen Blick, er ist in Finsterniß eingehüllet. Wer diese glaubt, für den ist sie da; um sie zu vertreiben, darf man nicht an sie glauben. Aber das Schlimmste ist, daß ein solcher Finsterling auch um sich her Nacht macht, seine Schüler in Nacht einhüllt."

5) „Wahrhaftig, ich wollte, kein Seminar hätte mehr Zeit dazu, alle Könige Judas und Israels und 80—100 Kirchenlieder auswendig lernen zu lassen!"

6) „Ein Lehrer ohne Naturkenntnisse, ohne Naturforschung, ohne Kenntniß der Resultate der Naturwissenschaft, ohne Anwendung derselben auf seine Berufswissenschaft, ist nicht werth, ein Lehrer im 19. Jahrhundert zu sein."

7) „Wer in vergangenen Zeitaltern lebt, auf dem Standpunkte der Männer des 16. Jahrhunderts steht, ist unfähig zum Wirken im 19. Jahrhundert. Mag er es wissen, wollen oder nicht, er ist ein Reaktionär, durch ihn „pflanzt die Menschheit sich nicht fort."

Lehrerberuf.

„Die Lehrer sind die Männer, die von Gott und Staat folgende Mission erhalten haben:

Ihr sollt meine Boten sein an die Kinder, die Lieblinge der Götter und Menschen, die künftigen Erben der irdischen und himmlischen Paradiese. Ihr sollt sie mit Liebe empfangen, sie mit Verstand unterweisen, sie mit Weisheit erziehen. Die langsamen und trägen Geistes sind, habt ihr mit unermüdlicher Geduld an der Hand zu führen, sie zu beleben und zu begeistern. Die da schnell und feurigen Blickes sind, werdet ihr zur Besonnenheit und Ruhe erziehen. Zu Allem, was schön ist und wohl lautet, werdet ihr den Grund legen, und damit wir uns mit Sicherheit auf die Resultate, die wir von eurer Thätigkeit erwarten, verlassen können, werde ich euch das Gewissen in die Brust pflanzen, einen Richter im Verborgenen, auch da, wo Menschenaugen nicht sehen. Außerdem werden wir euch zu mancherlei wichtigen Diensten nöthig haben. Das Volk schmachtet noch vielfach unter dem Alp des Aberglaubens.

Schulmeister heran! Wir werden es von bösen Gewohnheiten zu befreien haben, die Branntweinpest austreiben — auf! Wir werden euch die Verbrecher-Kinder auf den Arm legen — wo irgend ein Verein das Volk berührt, werden wir euch brauchen. Kurz, eurer Hülfe wird man überall bedürfen, wo immer gemeinnützige Zwecke kostenfrei ausgeführt werden sollen. Darum soll auf jedem Dorfe wenigstens einer zu finden sein. Darum werdet ihr jede Art der freien Entwickelung in euren Gemeinden nicht nur mit Freuden begrüßen, sondern sie nach euren Kräften zu fördern bemüht sein. Die Schulverhältnisse stehen im Wechselverhältnisse mit allen andern. Gedeihen diese: die religiösen, die socialen, die ökonomischen, die juridischen, die polizeilichen u. s. w., es kommt der Schule zu gut und umgekehrt. Der Schullehrer soll ein Mann des Lebens sein; nichts darf ihn gleichgültig lassen, was das Leben fördert.

„Noch viel Verdienst ist (in und außer der Schule) übrig. Auf, hab' es nur!" — Das ist die Mission der Schullehrer. Mit Recht wünscht man ihnen die Gesundheit und Kraft eines Germanen, den Scharfsinn eines Lessing, das Gemüth eines Hebel, die Begeisterung eines Pestalozzi, die Klarheit eines Tillich, die Beredsamkeit eines Salzmann, die Kenntnisse eines Leibnitz, die Weisheit eines Sokrates und die Liebe Jesu Christi. Denn den Schullehrern sind die Erben der Erde und des Himmels anvertraut."

„Der Lehrer ist kein Seemann, er ist ein Bergmann. Nicht Wind und Wetter schwellen seine Segel, und die Blicke der Menschen sind nicht von ferne auf ihn gerichtet; er arbeitet verborgen und ungesehen in der Tiefe. Mit der Wünschelruthe des Geistes gräbt er nach geistigen Quellen, und wo sie anschlägt, erfreut sich seine Seele. Geheime magische Kräfte lenken seine Schritte und verknüpfen die einander anziehenden Pole, und wenn auch äußere (politische) Winde über Land und Meer fahren, sein Streben geht immer nach dem unwandelbaren Pole des Himmels."

„Mehr als drei Jahrhunderte hat der Lehrerstand in Abhängigkeit geschmachtet und unendlich gelitten. Aber er ist nicht zerdrückt worden, das ist eine mit Händen zu greifende, vollendete Thatsache. In dem Geschäfte des Lehrens und Erziehens muß eine Quelle ewiger Frische liegen, sonst ist die Erscheinung nicht zu begreifen. Und so ist es . . . Der Umgang mit der frischen Jugend erhält munter und frisch."

Werth guter Schulen.

„Gute Schulanstalten gehören zu den Segnungen eines Landes, und nur aus ihnen geht ein reiferes, humaneres Leben der Bürger hervor."

„Die Schulen werden in dem Maße und in dem Grade zur Blüthe gelangen, als der Staat sie als Institute betrachtet, durch welche das öffentliche Leben, sein eigenes Leben, fortwährend mit edlen Kräften durchdrungen wird."

„Je weiter sich die Bildung nach unten verbreitet; je bewegter das Leben wird; je mehr die Passivität und Receptivität des Volkes in Aktivität umschlägt: desto größer wird der Einfluß der Pädagogik werden; desto mehr nähert sie sich dem Ziele, das ihr

bestimmt ist, die Königin der Wissenschaft zu sein, das Augenmerk Aller, welche auf den Gang der Entwickelung von Einfluß sind; sie, welche die Frische der Volkskraft zu sichern und dem Leben eine vollkräftige Jugend zuzuführen die hohe Bestimmung hat. Es wird ein großer Tag sein, auch für die Lehrer und Erzieher des Volks; ein Tag, der ihnen den Einfluß und die Stellung gibt, die ihnen gebührt. Daß ich mit dieser prophetischen Meinung nicht die Hoffnung, oder gar den Wunsch ausspreche, daß die Volksschullehrer jemals zu äußerer Macht und zu Reichthümern gelangen, weiß derjenige, der Anderes von mir gelesen hat. Beides, Macht und Reichthum, ist der Sarg für richtige, fortstrebende Wirksamkeit eines jeden Standes; Stillstand heißt forthin sein Gegensatz. Darum wolle der Genius der Pädagogik uns vor diesem Lebendigbegrabenwerden behüten."

„Luther wies die ihm dargebotenen Schätze der Großen seiner Zeit zurück, weil dergleichen sich für ihn als Geistlichen nicht schicke, ein Wort und eine Ansicht, die uns zu denken geben. Schwere Gedanken! Eine solche Ansicht, treu befolgt, offenbart den Demant in der Brust eines Menschen."

„Die Schule ist von unmeß-, unberechenbarem Einfluß auf Gesittung und Bildung der Einzelnen und der Völker. Die Wirksamkeit hebt sich mit der wahren Bildung zur Humanität. Je mehr man diese will und hat, desto mehr bedarf man der Schulen."

„Wenn ein Staat auf irgend einen Zweig seiner Verwaltung die größte Aufmerksamkeit zu verwenden hat, so ist es die Heranbildung des Volkes durch den Jugendunterricht."

Werth guter Lehrer.

„Der Lehrer ist für die Schule, was die Sonne dem Universum. In ihm ruht die Triebkraft der ganzen Maschine, die in todter Erstarrung verrostet, wenn er ihr nicht Leben und Bewegung einzuhauchen weiß."

„Von welch' einer unschätzbaren Wichtigkeit und Würde ist das Amt eines tüchtigen und kräftigen, eines rechtlichen und wahren, eines moralischen und sittlichen, eines begeisterten und frommen Lehrers! Wer noch nicht begonnen hat, nach diesem aufgestellten Ideale zu streben, der betrete nie den heiligen Boden der Schule,

der „stehle weinend sich aus dem Kreise der Jugend." „Nicht, daß wir es schon ergriffen hätten, wir jagen ihm aber nach, auf daß wir es ergreifen möchten."

„Der wahre Lehrer geht mit der Schule schlafen und steht mit ihr auf. In seinem Thun und Trachten ist sie das Erste und Letzte, Eins und Alles. Wenn jener Rittmeister offen erklärte, daß das Erste für ihn sei — seine Husaren, das Zweite die Pferde, das Dritte Weib und Kinder und wenn er zum Vierten sich selbst machte, so war das ein wahrer Ehrenmann, dem alle Beamten, und folglich alle Lehrer gleichen sollten." —

„Schmach und Hohn, ewig und immerdar, dem Lehrer, der mit Trägheit in seine Schule schleicht, ohne Anstrengung darin die Stunden verbringt und nicht begierig ist nach Weiterbildung und Erhöhung seiner Geschicklichkeiten und Fertigkeiten."

„Es gibt keine Eigenschaft, welche alles das, was man durch Erziehung erreichen will, unmöglicher machte — keine Eigenschaft, welche so verderbliche Wirkungen hat, als niederträchtige, feige servile Gesinnung. Sie ist die radikale Bodenlosigkeit selbst." — — — — — „Diese Worte mögen Ihnen sagen, daß mich leider in manchen Augenblicken, wenn ich an die Lehrer, nicht bloß an ihre Lage, sondern an ihre Eigenschaften denke, ein Gefühl der Verzweiflung überfällt. Ich suche es zu verbannen, damit die unwillkürliche Mahnung, die Welt gehen zu lassen, wie sie geht, nicht auch mich, wie leider so Viele, ergreift und vernichtet."

„Man mag der Schule vorsetzen, was man will, Verfassungsparagraphen und Gesetze dekretiren, wie man will; taugen die Lehrer nichts, so ist Alles umsonst."

„Ein engherziger, dummer und bornirter Schullehrer ist schon eine schreckhafte Kreatur; ein heuchlerischer, augenverdrehender, krummbuckliger erregt unsern tiefsten Abscheu."

„Es steht schauerlich mit manchen Lehrern und mit vielen Schulen. Aber worin liegt die Ursache? Etwa darin, daß kein fester Lehrplan vorgeschrieben ist? O mit nichten! Es liegt Alles an dem Mangel der Bildung und Durch-Bildung der Lehrer, und diesen Mangel haben **sie** nicht verschuldet."

Lehrerbesoldung.

„Der treue Arbeiter ist seines Lohnes würdig, und es heißt schlecht für die Kinder sorgen, wenn man den Lehrer und Erzieher derselben darben läßt.“

„Wer für die Lehrer wirken will, muß ihre Sache zu der seinigen machen. Ein anderes Mittel gibt es nicht.“

„Auf vielen Lehrern ruht Tag für Tag, vom ersten Januar bis zum Sylvester, der, vielleicht mit Rücksicht auf solche Zustände, in manchen Kalendern „Gottlob“ genannt wird, die Sorge um das tägliche Brot für Weib, Kinder und sich. Ich glaube nicht, daß wir Glücklicheren eine Vorstellung davon haben, wie solch bleibender Zustand auf den Geist drücken muß.“

„Den Geist kann der gewöhnliche Mensch erst dann nähren, wenn der Leib gesättigt ist; und so lange die Kinder nach Brot schreien, kann man ihrem unglücklichen Vater kein Opfer für den Geist zumuthen.“

„Die Lehrer würden bessere Gedanken haben, wenn es ihnen besser ginge, und sie würden dann edlere und thatkräftigere Menschen erziehen. Nicht aus ganz absonderlicher Vorliebe für sie, als Individuen, sondern um der ganzen Nation, um des ganzen Menschengeschlechts willen denkt daher der Vaterlands- und Menschenfreund darauf, der Noth der Lehrer ein Ende zu machen.“

„Wahrlich, ich wollte, daß die Lehre von der Verdienstlichkeit und Nothwendigkeit der Armuth für den Menschen eines geistigen Berufs, besonders des Lehrerstandes, dahin wanderte, wohin sie gehört, in die alten Charteken und nach Utopien. Nein, der Lehrer *soll* die Ueberzeugung haben, daß es *nothwendig* sei, daß es ihm bürgerlich ordentlich ergehe; er hat nicht bloß das Recht, er hat auch die *Pflicht*, zu verlangen, daß er hinter dem mittleren Bürgerstande nicht zurückstehe; er besitzt ja zum Wenigsten dessen Bildung und verrichtet eine ebenso wichtige und mühsame Arbeit; er soll darnach auch sein Einkommen haben. Denn: „Er würde bessere Gedanken haben, wenn es ihm besser ginge.“

„Fünfzig Jahre, ein halbes Jahrhundert, mußte verfließen, ehe man inne wurde, daß es eine Schande sei, die alten Invaliden aus den Jahren 1813—1815 trotz ihrer Stelzbeine mit schweren Leierkästen auf dem Rücken ein kärgliches Brot erbetteln zu lassen;

aber diese Zeit kam, hielt Gericht über die Vergangenheit und suchte gut zu machen, was noch gut zu machen war.

So wird auch eine Zeit kommen, in der man in ähnlicher Weise der alten Lehrerinvaliden gedenken und die Maßregeln ergreifen wird, welche es verhindern, daß die Lehrer vor der Zeit invalide werden und in Noth und Sorge um das tägliche Brot die Pflicht üben, die Jugend der Nation zu charakterfesten Männern zu erziehen. Diese Zeit wird kommen, die Zeit, in der man sich schämen wird, daß die Lehrer der Volksjugend haben darben müssen. Es liegt an den Jetztlebenden, durch Tüchtigkeit dazu mitzuwirken, daß die Ankunft dieser heißersehnten Zeit beschleunigt werde."

„Von wem man die Lösung der Aufgabe, geistigem Berufe zu leben, mit Sicherheit erwarten will, den darf man der Gefahr, in der Sorge für das Materielle unterzugehen, nicht aussetzen."

Die drei preußischen Schulregulative.

Die drei Raumer'schen Regulative, diese künstlich erdachte, salbungsreiche, oberflächliche, Leser dadurch täuschende, den Worten nach auf die Erzeugung tieferen Lebens hinzielende, der That nach aber gemeine Aeußerlichkeit und Einerleiheit erzeugende, im Stahl'schen Geiste der „Umkehr der Wissenschaft" geschriebene, in Stiehl'sche Formen eingekleidete Reimerei oder Raumerei sind werth, auf dem nächsten deutschen Lehrertag, — sei es auf der Wartburg oder auf der Coburg — da sie in Wahrheit einen Angriff gegen die Errungenschaften der deutschen pädagogischen Wissenschaft und Kunst enthalten, in zeitgemäßem Autodafé dem Feuer überantwortet zu werden."

„Alle Hauptzüge der jesuitischen Erziehung: sklavische Aneignung des Kirchenglaubens, mangelnde Erweckung der individuellen Denkkraft, dürftiger Lehrstoff, mit einem Worte: die Abrichtung für den status quo finden sich in den Regulativen wieder. Es braucht nicht erst angegeben zu werden, warum das am wenigsten in Preußen Eingang finden darf."

„Will man Volksschullehrer, a) welche mit nicht mehr als den nothdürftigsten, für den ersten Elementarunterricht ausreichenden Kenntnissen ausgerüstet sind; b) welche durch ihre Vorbe-

reitung zum Seminar und den in demselben empfangenen Unterricht nicht befähigt worden sind, über den Elementarunterricht hinausgehenden Unterricht zu ertheilen; c) deren Lehrgeschick sich mehr auf Nachahmung und Routine, als auf Einsicht gründet; d) deren kirchlich religiöse Bildung wesentlich auf der Basis der kirchlich konfessionellen Bekenntnisse ruht: will man Dieses und nur Dieses, aber auch alles das, was mit beschränkten Kenntnissen, mit Einbauung in engen Gesichts- und beschränkten Lebenskreis, mit praktischer Anleitung ohne gründliche Einsicht in das Wesen der Sache und Personen, mit ab- und ausschließender kirchlich-religiöser Richtung verbunden zu sein pflegt: so wähle man die Regulative zum Führer; will man aber mehr und zum Theil auch Anderes, so lege man sie bei Seite!

Will man ein Volk, dessen Eigenschaften bestehen: a) in Gewöhnung zu kirchlich-religiöser Abhängigkeit, in Recht- und Symbolgläubigkeit, Festhalten am Ueberlieferten in Gehorsam gegen die Autorität; b) in dem Besitze der zum Leben aller-unentbehrlichsten Kenntnisse und Fertigkeiten und in den Eigenschaften, welche mit dem dadurch charakterisirten Standpunkte zusammenhängen; denkt man mehr darauf, gehorsame, als denkende strebsame Bürger zu erziehen: so geben die Regulative einen guten Wegweiser zu diesem Ziele ab. Will man aber mehr und zum Theil Anderes; will man ein den Kern von der Schale, den ewigen Inhalt von der zeitlichen Form unterscheidendes, das Wesen der Religion in Humanität und allgemeiner Menschenliebe erkennendes und suchendes Volk; ein zum Untersuchen und Prüfen geneigtes, zum Neugestalten und Erfinden befähigtes Volk; ein für Verbesserungen aller Art empfängliches, nach Vervollkommnung seiner Zustände selbstständig strebendes Volk; will man dieses und alles das, was damit zusammenhängt: so darf man die Regulative nicht zum Führer wählen."

Emanzipation der Schule und der Lehrer.

1.

Die Emanzipation der Lehrer wird am besten und sichersten durch wahre Fortbildung derselben bewirkt; daran fehlt es leider! nur zu Vielen. Woher sollen die Leute den Muth nehmen zu

einem selbst ganz gesetzlichen Schritte? Der Muth fehlt ihnen, weil ihnen das Vertrauen fehlt; das Vertrauen, weil sie keine Gedanken haben; die Gedanken, weil es mit ihrer Bildung eben nicht weit her ist. Zum Handeln gehören aber diese drei oder vier Dinge."

2.

„Hinausschieben können die Geistlichen vielleicht die Selbständigkeit der Schule, stets verhindern aber nun und nimmermehr. Was im Entwicklungsgange der Natur der Dinge liegt, kann keine Macht der Erde für immer vernichten. Wenn die Zeit erfüllt ist, so geschieht es."

3.

„Mag sein, daß es den Feinden gelingt, den Huß zu verbrennen; es wird doch der Luther nicht ausbleiben und das große Werk der Befreiung der Schule von unwürdigen Bevormundungen wird ihm gelingen."

4.

„So lange die servile, schweifwedelnde Gesinnung nicht aus den Kreisen der Lehrer weicht, so lange bleibt die Selbständigkeit der Schule und der Lehrer ein leerer Traum."

5.

Wer eine kernhafte, charakterfeste, wahrhaft menschliche Erziehung und Bildung der gesammten Volksjugend will, muß die freie Thätigkeit der Lehrer, muß die Selbständigkeit der Schule wollen. Der Sieg ist noch nicht erfochten, der Kampf hat erst begonnen; er muß allgemein werden. Wehe dem, sage ich noch einmal, der nicht daran Theil nimmt; wehe dem Schwächling und dem Feigen, der Alles von A n d e r e n erwartet!" *)

„Man verleiht weder einer Person, noch einem ganzen Stande die (äußere) Selbständigkeit, wenn man nicht erkennt, daß sie, daß er derselben würdig sei und sie zu gebrauchen vermöge. . . . Die Emancipation der Schule wird eine Folge sein der i n n e r e n Emancipation der Lehrer."

---

*) So lang noch Lehrer auffallen und einzeln verfolgt werden, weil sie denken, sprechen und handeln, was und wie sie thun sollen; so lang gibt es noch viele — andere, die keine freie Stellung der Schule, keine freie Stellung ihrer selbst verdienen. Wahr ist's für Diesterweg und seine Jünger: Der Dienst an der Freiheit ist ein schwerer Dienst. D. H.

Einige der Hauptgegensätze der „traditionellen“ und „modernen“ Pädagogik.

1) Die menschliche Natur ist in ihrer Wurzel verdorben, ihr natürliches Wachsthum erzeugt die Sünde (das Böse); dasselbe muß deshalb gehemmt werden:	1) Die menschliche Natur ist zu Anfang ungebildet (roh), sie trägt die Keime zu einer unendlichen Mannigfaltigkeit in sich, sie wird gebildet und veredelt.
a) durch die Gewöhnung an das Gute in edler Umgebung;	a) durch Vorbild und Beispiel (Gewöhnung);
b) durch die Ueberzeugung des Subjekts von seiner natürlichen Sündhaftigkeit;	b) durch Thätigkeit in Uebung des Rechten und Guten (Gehorsam);
c) durch den (frühzeitigen) Gebrauch der Gnadenmittel: Taufe, Gebet, Wort der Offenbarung, Abendmahl, kirchliche Gemeinschaft.	c) durch Aneignung der Ideen vom Rechten und Guten, durch edle Lebensgemeinschaften (Corporationen, Associationen, Vereine, Bürgerthum und Staat);
	d) durch naturgemäße Entfaltung der individuellen Anlagen und Kräfte.
2) Die Hauptaufgabe ist die Reinigung und Beseligung des Individuums, die Seelenrettung.	2) Die Hauptaufgabe ist die Gestaltung einer würdigen Lebensgemeinschaft.
3) Das Heil kommt von außen.	3) Das Heil kommt von innen.
4) Gläubige Annahme des ohne Zuthun des Menschen erworbenen Heils und Aneignung desselben in Demuth und Unterwerfung.	4) Entwickelung von innen heraus, Ausbildung der menschlichen Kräfte durch selbsteigne Thätigkeit, Verwirklichung der Ideen des Rechten und Guten in allen Lebensgemeinschaften.
5) Glauben an die positiven Lehren der Religion in bestimmter, confessioneller Ausprägung.	5) Glauben an die ewigen und allgemeinen Wahrheiten der Vernunft.

6) Kirchliche Gemeinschaft der Anhänger desselben positiven Glaubens.	6) Lebensgemeinschaft Aller zur Verwirklichung der, auf die Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse und die Veredlung des Gesammtzustandes abzielenden Ideen.
7) Absolute Vollkommenheit der geoffenbarten Religion.	7) Ewige Vervollkommnungsfähigkeit des Menschengeschlechts in jeder Beziehung, folglich auch der religiösen Vorstellungen.
8) Gehorsam, Vertrauen, Treue, Hingebung.	8) Selbstbestimmung, klare Erkenntniß, Handeln nach eigener Ueberzeugung vom Rechten und Guten — Selbstthätigkeit.
9) Ein Glaube.	9) Unendliche Mannigfaltigkeit der Auffassungsweisen der unsichtbaren Dinge nach Altersstufen, Bildungsstandpunkten 2c. in ewigem Werden.
10) Unveränderliche, unantastbare Grundlagen nicht bloß der kirchlichen, sondern auch der Staatsgemeinschaft.	10) Entwickelung aller Institutionen und Formen nach den veränderten Zuständen der Cultur.
11) Conservatismus.	11) Liberalismus.
12) Wiederherstellung des verloren gegangenen bessern Alten — Reaction.	12) Evolution und Fortschritt.

Einige Thesen, welche die rationale Pädagogik aufstellt.

1) Das orthodoxe System ist unverträglich mit den psychologischen Gesetzen der Entwickelung der Menschennatur.

2) Es gibt von außen, was nur von innen entstehen kann.

3) Es knickt die Menschennatur, statt sie zu entfalten; es raubt dem Menschen das zu jedem tüchtigen Handeln nöthige Selbstvertrauen, es entmannt ihn.

4) Statt die Selbstthätigkeit zu entwickeln, verdammt es zur Passivität.

5) Die Annahme desselben führt, konsequent befolgt, entweder zum Pietismus (abergläubischer, ohnmächtiger Frömmelei), oder zum Fanatismus, oder zur Heuchelei.

6) Seine Herrschaft verschuldet den Verfall der wahren Religiosität, trägt die Schuld des Indifferentismus, ist dem Geiste der Bibel, wie dem entwickelten Bewußtsein geförderter Menschen (dem modernen Bewußtsein, dieser unwiderstehlichen Macht) schnurstracks zuwider.

7) Die Unthätigkeit und Trägheit, die eigene Wegwerfung, der Servilismus, die Niederträchtigkeit und die seltene Erscheinung der Wahrhaftigkeit im deutschen Leben und unter deutschen Männern (contradictio in adjecto) sind größtentheils Folgen dieses orthodoxen Systems.

An dieser („bösen") Sieben werden sie einstweilen genug haben.

„Nun ohne Zögern daran, sie zu widerlegen, mein Hr. Doktor!"

Denken und Glauben.

„Die unermeßliche Mehrzahl der Menschen denkt nicht selbst, sie hat es nicht gelernt, sie läßt sich führen und verführen, sie will es nicht anders haben, ja sie kann es nicht anders brauchen; die Kinder haben in dem bildungsfähigen Alter zwar Vieles gelernt und erlernt, weil sie mußten, aber Selbstsehen, Selbsterfahren, Selbstdenken und Selbstvertrauen haben sie nicht gelernt; sie sind zum „Glauben" und im Glauben erzogen worden; sie haben Wörter und Sätze gelernt und nachgesprochen, und man hat ihnen gesagt, das sei Bildung, man hat sie „glauben" gelehrt. Hier liegt, ich wiederhole es, der Hauptschuljammer."

„Es gibt keine Pflicht, etwas für wahr zu halten; was man für wahr erkennt, hält man für wahr, und was man nicht für wahr anerkennt, hält man nicht für wahr."

„Die Religion hat nur Werth, wenn sie das innere, freie Erzeugniß menschlicher Ueberzeugung ist."

„Die „Rechtgläubigkeit" mit der „Bekenntnißtreue" ist noch lange keine wahre Gläubigkeit, d. h. nicht die Gesinnung, durch ein gottesfürchtiges, thatkräftiges, die Veredlung des Menschengeschlechtes oder eines Theiles desselben bezweckendes, würdiges Leben seine Bestimmung zu erreichen."

„Wir sind der Meinung, daß nur derjenige Glaube ein wahrer, innerlich lebendiger und unwandelbar fester sein kann, der mit den Resultaten des Wissens übereinstimmt, und der auf gründliches Erkennen basirt ist. Auf blinden Autoritätsglauben läßt sich eben so wenig das Heil des Staates gründen, als auf bloßes, einseitiges und glaubensloses Wissen. Nach dem Evangelium will Gott im Geiste und in der Wahrheit angebetet sein. Geist und Wahrheit schließen aber ebenso ein glaubensloses Wissen, wie ein blindes erkenntnißloses Glauben aus."

„Das Leben duldet keinen Stillstand, der „Zahn der Zeit" zerbröckelt die festesten Bollwerke und bedroht jedes System, jede Institution, die sich nicht zeitgemäß verändert, mit dem Untergange. Warum? Weil die Zeit die Mutter der Wahrheit, die Wahrheit die Tochter der Zeit — nicht der Autorität — ist."

Selbst ist der Mann.

„Es gibt kein Glück, keine Ruhe, keine Festigkeit, keine Consequenz ꝛc. ohne das Vertrauen, daß man selbst das Wahre erkennen könne, das Rechte empfinde, auch an den — ich wills einmal so nennen — Gott im eignen Busen glauben dürfe, solle, ja, um recht leben, d. h. wirken, zu können, müsse. Es ist so. Ohne Selbstvertrauen ist man ein halber Mensch. Man horcht auf diesen, auf jenen; folgt heute dieser Fahne, morgen jener; treibt sich wie ein Irrstern umher, je nachdem man in die Anziehungssphäre dieses oder jenes Weltkörpers geräth. Es ist ein unseliger Zustand."

„Selbständig im Geiste oder im Denken ist derjenige, welcher das, was er für wahr hält, auf eigenes Nachdenken begründet; geistig unselbständig ist derjenige, der eine Wahrheit für wahr er-

achtet und annimmt, weil ein Anderer sie ihm als wahr hinstellt, weil sie, wie man zu sagen pflegt, „geschrieben steht."

„Jeder für sich" gilt auf allen Gebieten, besonders auf dem der Religion, wo man für sich einzustehen hat."

„Darf ich mir hier noch ein offenes Geständniß erlauben? Man hat mir nicht selten in der Bekämpfung der Gegner Derb- und Schroffheit vorgeworfen.

Es ist wahr; ich muß meine Schuld bekennen, kann aber hinzufügen: ich habe sie mit Absicht übernommen. Als ich zu schreiben anfing, erlagen die meisten Lehrer der unterthänigsten, beschränktesten Gesinnung; ein Superintendent, ein Regierungsrath, ein Propst war für sie eine Art von Herrgott, eine untrügliche Person. Von diesem Servilismus mußten sie befreit werden; ich hielt es darum für klar erkannte Pflicht, ihnen mit meinem Beispiele vorzugehen und mußte es mir gefallen lassen, mit jenen Vorwürfen belastet zu werden. Glücklicher Weise konnte ich sie tragen. Aber aus diesem Beispiele erkennt der Lehrer, wie selten man richtig beurtheilt wird."

„Ein Anderes ist es mit einem Manne, der Glaubenssätze, zumal infallible, beschworen hat und in den Bann gethan wird, wenn er davon abweicht; ein Anderes mit Einem, der sich freut, wenn ein neuer Gedanke in ihm aufsteigt und der eine noch größere Freude empfindet, wenn er wahrnimmt, daß auch Andere neue und frische Gedanken haben; ein Anderes mit Einem, der binden, ein Anderes mit Einem, der lösen möchte."

„Ich bedaure die Lehrer, welche sich statt des schlechtesten pädagogischen Blattes der Welt das beste Missionsblatt des Universums aufschwatzen lassen; denn des Menschen Thätigkeit kann allzuleicht erschlaffen, und mein Gefühl grenzt an Verachtung, wenn sie ihre Ueberzeugung von dem, was von Lektüre ihnen zusagt, nicht durchsetzen."

Methode.

„In der Methode ruht die Stärke, die bildende Kraft, der Werth der Schule — das bleibt mir die Hauptsache, und wenn sich alle Lehrer der Welt gegen mich erklären sollten, so bleibe ich dabei."

„Man überschätzt die Kenntnisse, das Wissen in Betreff der Bildung, die es gewährt. Das Wissen ist der Götze, dem täglich Opfer gebracht werden. Um so wichtiger ist es, in allen eigentlichen Schulen den formalen Zweck: die Entwickelung der freien Selbstthätigkeit, als Hauptziel immer im Auge zu behalten."

„In dem einen Worte Entwickelung steckt die ganze pädagogische Weisheit."

„Durch Vor- und Nachsprechen bildet (bildet?) man nachsprechende, unmündige Menschen, die in der Regel niemals aus der Unmündigkeit und Abhängigkeit herauskommen."

„Die Erfahrung lehrt den kundigen Mann, daß gerade die Schüler, welche nicht zu allen Gegenständen gleiche Anziehung verspüren, sondern Liebhabereien haben und sie pflegen, im späteren Leben selbständig am meisten leisten."

„Wie man die äußere Natur nur beherrscht, wenn man ihr gehorcht, so entwickelt man die innere Natur nur, wenn man ihre Gesetze erkennt und befolgt."

„Pestalozzi hat den richtigen Weg der Jugendentwickelung bezeichnet; die Fortbildung ist das Werk der Jahrhunderte, in ewiger Evolution, ohne je ein endliches, letztes Ziel zu erreichen. Jede erreichte Station bezeichnet einen Triumph der Arbeit an der Bildung der Menschheit. Einen letzten Abschluß können nur die verkündigen, die nicht mitstreben."

Religionsunterricht.

Das Auswendiglernen des Katechismus in Schulen und Kirchen widerstreitet

1) dem Zwecke der Menschenbildung;
2) ist der Würde des Gegenstandes zuwider, würdigt ihn wahrhaft herab;
3) läßt die Anforderungen der Pädagogik an jeden Unterrichtsgegenstand unbeachtet;
4) verleidet dem Kinde in der Regel die Religion für den Augenblick und nicht selten für das ganze Leben;
5) verdumpft den Geist des Kindes und trägt wesentlich dazu bei, die Mehrzahl der Menschen in den wichtigsten Angelegenheiten ewig in der Unmündigkeit des Kopfes und Herzens zu erhalten.

„Ich habe Religionslehrer gekannt, die den Seminaristen das Maul stopften, wenn diese sich Bemerkungen, Fragen 2c. erlauben wollten, oder darüber in Eifer und Zorn geriethen. Gute Nacht, Bildung! dachte ich und fragte mich, ob es nicht eine Mißhandlung des menschlichen Geistes sei, ihn in solcher Weise an seinem Aufstreben zu hindern und zum passiven Verhalten zu zwingen. Ist das Menschenbildung oder Abrichtung?"

„Wer jemals im Leben eine einzige Viertelstunde den Katechismus hat herleiern hören, wie er bis heute in unserm theuern, religiösen Vaterlande in vielen tausend Schulen von den Kindern, von zehn=, acht=, ja sieben= und sechsjährigen Kindern, ohne deutliche Aussprache, ohne Betonung, Melodie und Rhythmus, in welchen doch das Kind sonst zu sprechen pflegt, abgeleiert wird; wer, sage ich, dieses ein einzigesmal eine Viertelstunde lang gehört hat, der wird, daran zweifle ich nicht, sein ganzes Leben lang daran denken, der weiß, wie weit es die Verirrung der Menschen, der Priester und der Lehrer, gebracht hat, daß man dieses Wesen Religionsunterricht und die diesem Unwesen gewidmeten Stunden Religionsstunden genannt hat, und der wird zugleich begreifen, wie ein Mann, dem die Religion etwas ist und der das Herz der Kinder für sie gewinnen möchte, an sich halten muß, um bei dieser Betrachtung und bei jener Erinnerung in ruhiger Verfassung zu bleiben."

„Wer eine Vorstellung hat von dem Wesen der Kindesseele und von der Natur ihrer Entwickelung; wer nur eine Ahnung hat von vernünftiger Didaktik und dem besprochenen großen, jeden Unterricht beherrschenden Gefolge der Anschauung, von der Nothwendigkeit der Veranschaulichung alles Dessen, was nicht unmittelbar anschaulich ist: der weiß bei der gewöhnlichen Art des Religionsunterrichtes nicht, was er zu dem Allen sagen soll; ja, mich hat bei dieser Wahrnehmung manchmal der Gedanke beschlichen, daß es kein erfolgreicheres Mittel gäbe, um die Religion, wo möglich ganz auszurotten, als ein solcher Unterricht aus dem Gedächtniß für das Gedächtniß, ein solcher reiner Wortschall= und Wortschwall=Unterricht."

„Die Wortführer der letzten 20 oder 40 Jahre schmähen die Katechetik, die Sokratik — kennten sie die anregende, entwickelnde, belebende und entzündende Kraft dieser großen pädagogischen Kunst oder Eigenschaft, und liebten sie selbst (hier läuft der Hase!) die

freie Entwickelung der Menschenseele, sie würden sich schämen, jene zu schmähen."

Konfessioneller Religionsunterricht in den Schulen, oder nicht?

„Die Erziehung und Bildung des Menschen soll überall das Allgemein-Menschliche im Auge haben, Jedem dasselbe aneignen, und alles Andere auf dasselbe gründen.

Außer der allgemeinen Menschenbildung ist das Individuelle zu berücksichtigen; Jeder ist Mensch, trägt die Menschennatur an oder in sich, aber Keiner ist Mensch in abstracto, sondern Jeder ist ein konkreter, individueller Mensch, Jeder hat daher auch eine individuelle Bestimmung, und die Erziehung hat darum die individuelle Entwickelung zu respektiren."

Die Pädagogik verlangt darum:

a) der junge Mensch soll, weil in ihm der Mensch erzogen werden soll, zur Einheit und Gemeinschaft mit den Menschen erzogen werden, also nicht zu Unterschieden, Differenzen und Streitpunkten;

b) an ihn soll nicht absichtlich und prinzipiell und vorab dasjenige, was nur Einige für wahr halten, sondern das, was von Allen für wahr gehalten wird, das Allgemein Gültige, das Allgemein-Menschlich-Wahre gebracht werden;

c) das Allgemeine muß dem Speziellen vorhergehen; Jenes, nicht Dieses, ist das Fundament, der Gegenstand des allgemeinen Schulunterrichtes;

d) zum Speziellen, Ausgeprägten, Determinirten im Beruf, wie in der Ueberzeugung, kann und darf sich der gereifte oder reifende Mensch frei entschließen; aber er darf als Unreifer, Unmündiger dazu nicht von Anderen determinirt werden.

Aus diesen Sätzen folgt nach meiner Meinung, daß der konfessionell-dogmatische Religionsunterricht aus den Schulen, aus allen Schulen — denn in allen hat man es mit unreifen Menschen zu thun — zu entfernen sei." —

„Der Mensch soll zur allgemeinen Menschenliebe, zur Liebe zu Allem, was Mensch heißt, erzogen werden und zwar dadurch, daß er **allen** denen zu- und beigethan ist, mit welchen er lebt, mit

denen er umgeht, die um ihn herum sind. Darum darf er nicht mit dem, was Menschen von einander trennt, sondern er muß mit dem, was Menschen, verschiedene, dem Rang, Stand, Vermögen und vielleicht der Nation nach verschiedene Menschen, eint, bekannt gemacht, dieses muß ihm, der Wahrheit gemäß, als das Alle Umschlingende, Allgemeine, Hochzuachtende, Heilige dargestellt und theuer gemacht werden."

„Gibt es für das reine unschuldsvolle Gemüth eines Kindes ein tödtlicheres Gift, als die Lehre von seiner alleinseligmachenden Kirche, seinem alleinseligmachenden Glauben und von den Ketzern da draußen, den ewiglich Verdammten! Wenn das nicht schrecklich ist, so gibt es nichts Schreckliches auf dieser Welt. Und sollte das nicht tagtäglich unter uns passiren?"

„Der konfessionell-dogmatische Jugendunterricht zerstört in dem Gemüthe des Kindes den religiösen Boden und wirkt der Ausbildung der Humanität und der Ausprägung der Nationalität entgegen."

Religiosität.

„In Religionssachen hat der Verstand nicht die erste Stimme; der Religionsunterricht muß nicht vom Verstande ausgehen; in den höchsten Angelegenheiten des Menschen gelten die unmittelbaren, herrlichen, göttlichen Sprüche des Gemüthes; der Bestand des Trefflichen in einem Menschen wird nicht gesichert durch die Verstandes-, sondern durch die Gemüthskraft."

„Des Menschen Werth liegt in seinem Gemüthe; der Verstand hat keinen Sterblichen jemals zu einem rechtschaffenen, treuen, begeisterten Menschen gemacht. Alles, um dessentwillen es der Mühe werth ist, ein Erzieher zu sein, wurzelt einzig und allein in der Gemüthskraft des Menschen."

„Der Mensch überhaupt soll nicht allein in Gefühlen ein religiöser Mensch sein, sondern die Wahrheiten der Religion mit klarem Bewußtsein aufgefaßt, in seine Ueberzeugung hineingetragen und mit dem Charakter, d. h. mit seinem ganzen Denken, Fühlen und Wollen, verbunden haben, also daß er durch und durch, in dem ganzen Umfange seines geistigen Lebens, von religiösen Gedanken belebt ist."

„Die Religiosität des Herzens ist das freieste Produkt der menschlichen Bildung; keine Anlage des menschlichen Geistes verträgt

sich weniger mit Zwang, Druck und Gewalt, als die religiöse Anlage. Jeder wahrhaft religiöse Mensch hat seine eigene Religion; nichts ist individueller, dem Einzelwesen mehr eigenthümlich, als sie."

„Soll die Religiosität bleibend sein, ein unvergängliches Eigenthum des Herzens werden, so darf sie nicht erzwungen, nicht aufgenöthigt werden; auch sie muß natürlichem Wachsthum entstammen."

„Es fehlt auch unter protestantischen Geistlichen nicht an solchen, die das reale Leben in eine Betanstalt verwandeln möchten!*) Was Wunder, daß man sie stehen läßt! Der Sinn des Volkes, gestärkt durch frische Natureinflüsse und durch nützliche Arbeit, ist glücklicherweise noch zu gesund, um das Leben in ein Kloster verwandeln zu lassen und in pietistischer Stickluft Nahrung zu suchen. Bei armen, versessenen Webern mag solches gelingen, bei gesunden Menschen nicht. — Gottlob!"

Werth der Religiosität.

Wehe der Zeit, wehe der Nation, dreimal wehe der deutschen Nation, wenn es je dahin kommen sollte, die Religion aus den Herzen der Menschen zu verbannen, ihren Sinn für das Ewige und Göttliche, für das Unsichtbare und Ideale durch die Herrschaft des Materialismus ganz zu unterdrücken und den endlichen, berechnenden und nüchternen Verstand auf den Thron der Welt zu setzen! Wahrlich, dann wäre die deutsche Nation um das Edelste, Herrlichste und Tiefste, d. h. um ihr, dem Idealen zugewandtes Gemüth geprellt. Folglich wollen wir das Gemüthsleben in den Familien nach, wie vor, hegen und pflegen, auch in den Schulen das religiöse Gemüth anregen und befruchten.

Gebot.

„Es gibt keinen mächtigeren Talisman gegen das Böse, als die Gewohnheit, mit Gott umzugehen."

„Willst du, daß dein Kind beten lerne, so bete du selbst in

*) Bloße Betbrüder sind in der Regel nicht gefährlich. Sie wollen mit dem Kopf durch die Wand und fangen nur beschränkte Menschen, von denen Seume sagt: „Sind solche Seelen auch unsterblich?" Aber verhängnißvoll kann es noch für Deutschland werden, daß man nicht an — protestantische Jesuiten glaubt, die unter dem Deckmantel des Liberalismus für Verdumpfung des Geistes arbeiten. D. H.

seiner Gegenwart, für dich und für das Kind. Sonst betet auch das Kind nicht."

„Woher soll ich die Lebensfrische nehmen, die mir nicht fehlen darf, wenn es mit meiner Schule gut stehen soll? Woher alle die Eigenschaften eines treuen Lehrers? Wahrhaftig, ich weiß es nicht, wenn der Trost und die Ermuthigung durch das Gebet mir fehlen. Ich bin Lehrer; ich möchte gern ein tüchtiger Lehrer sein und bleiben; ich sehe ein, daß mein Beruf schön und wichtig ist; ich bin überzeugt, daß mir Schweres auferlegt ist; ich weiß, daß ich zur Erreichung meiner Zwecke der beständigen Erhebung, des Glaubens und der Liebe bedarf; ich habe erkannt, daß ich in dem Gebete eine unerschöpfliche Quelle des Trostes, der Ermuthigung, des Belebens des Glaubens und der Liebe besitze; ich würde kein rechtschaffener Lehrer mehr sein, wenn ich nicht beten, wenn ich nicht in der Schule meines Berufes beten sollte."

Anschauungsunterricht.

„Auf keinem andern Weg gelangt der Mensch zu Erkenntnissen (nicht zu Kenntnissen) als auf dem Wege der Anschauung. Wir verstehen nur das, wir haben nur von dem eine Erkenntniß, was wir anschaulich erkannt haben, oder auf Anschauung zurückführen können."

„Wenn wir behaupten, daß die Anschauung zu jedem wahren Erkennen unentbehrlich sei, so sagen wir damit nicht, daß die menschliche Seele nichts Anderes denken könne, als das Anschauliche, sondern dies, daß das Anschauliche als Hebel der Entwickelung und Erfassung des in der Vernunft liegenden Allgemeinen ganz unentbehrlich sei. Das Anschauliche ist daher einmal der Inhalt der Erkenntniß und zweitens der Faktor der Entwicklung des Allgemeinen, damit dasselbe vor das klare Bewußtsein gezogen werden könne. Das Prinzip der Anschaulichkeit des Unterrichts ist daher in materieller und formeller Hinsicht die Basis und die Bedingung aller nationalen Bildung; jenes für das niedere oder empirische, dieses für das höhere oder philosophische Erkennen."

„Daß der Unterricht anschaulich sein soll, weiß jetzt jeder Lehrer. Es ist ein triviales Wort geworden. Jeder führt es in dem Munde.

Aber nicht Alle, welche es gebrauchen, verstehen das eigentliche Wesen der Anschauung, der Anschaulichkeit und der Veranschaulichung.

Wer das Wort ganz äußerlich nimmt, versteht unter der Anschauung das Wahrnehmen mit den Sinnen, die sinnlich äußere Anschauung, das Vernehmen mit den Augen, den Ohren und den übrigen Sinnorganen.

Dieses ist allerdings das Erste und es ist mit Nichten zu verschmähen; aber das Wesentliche der Anschauung und das eigentlich Bildende derselben liegt nicht in der äußern Anschauung mit den Sinnen.

Wenn diese nicht die innere Anschauung, die innere lebendige Vorstellung des Gegenstandes, ein lebendiges, wahres, klares und deutliches Bild desselben erwecken, so fehlt die bildende, geistweckende Kraft des Unterrichts.

Dieser Fortschritt von äußeren zu inneren Anschauungen ist aber nicht möglich ohne die Thätigkeit der Einbildungskraft, der **Ein-bildungs-kraft.** Durch sie bildet man den Gegenstand ꝛc. in sich hinein, man empfängt und macht sich ein Bild, eine unmittelbar und direkt lebendige Vorstellung davon.

Lebt sie in dem Geiste des Lehrers; steht sie vor seinem innern Gesichte; ist es ihm, als befände sich der Gegenstand unmittelbar vor dem geistigen Auge; so bringt er in derselben Art, wenn auch nicht in derselben Stärke, die Sache vor die Anschauung des Lernenden und Hörenden, er wählt unwillkürlich darnach die Worte, noch mehr gibt davon die Stimme, die Betonung Kunde, er verlebendigt den Gegenstand durch passende Beispiele, kurz: derselbe kommt aus dem Geiste des Lehrers unmittelbar vor den Geist des Schülers, und derselbe fühlt sich dadurch, wie durch alles unmittelbar Lebendige und Wahre, bewegt, erregt, belebt, geweckt, gehoben, entwickelt — zum Beweise, daß der Geist die Entwickelung und Bildung will — innerlich befriedigt.

Dieses Gefühl ergreift den Lehrer im Augenblicke der Darstellung, es hebt ihn, es trägt ihn empor; der Zuhörer sieht es an seinem Auge, seinen Mienen; er vernimmt es mit dem Ohre, es zieht ihn mit fort, Unaufmerksamkeit ist unmöglich, Lehrer und Schüler sind durch die geistige Erregung verbunden — der Unterricht war anschaulich."

Sprache.

„Die Sprache ist ein Gegenstand von unendlicher, unerschöpflicher Tiefe. Es ist für den Lehrer und Schüler von sehr großem Werthe, wenn sie nur erst einmal diese Tiefe ahnen und sie immer mehr und mehr erkennen, je weiter sie in dem Gegenstande selbst voranschreiten."

„Es gibt nicht einen einzigen, noch so gelehrten Mann, der das Meer der Sprache ausgeschöpft haben, über jedes Wort Rechenschaft geben könnte."

„Man glaubt den Lehrern Bescheidenheit durch Ermahnungen aufreden zu können. Weit gefehlt, — es gibt bessere Mittel, z. B. ein Lexikon. Wenn der Lehrer der deutschen Sprache ein halb Dutzend Lexika in den Lehrstunden mit den Seminaristen neben sich hat und bei jedem fremden Worte oder sprachlichen Anstande das betreffende Lexikon aufschlägt, oder aufschlagen läßt: traun, dieser Anblick oder auch besser der Einblick wirkt, wie ein Wunder. Probatum est."

Lesen.

1) „Es ist vollkommen richtig, daß man aus der Art des Lesens der Schüler einer Schule über den ganzen Geist der Schule ein richtiges Urtheil fällen könne."

2) „Man halte nur immer den Gedanken fest, daß das Lesen nicht Zweck an sich, nur Mittel ist, nämlich Mittel zum Verstehen dessen, was geschrieben und gedruckt ist. Dieses, das richtige Verstehen des Gelesenen, ist die Krone und die Frucht von dem Lesebaume."

3) „Der Leseunterricht ist im eigentlichen Sinne des Wortes Charakterbildung. Ich will mich kühn ausdrücken: Wer dieses nicht zugibt, weiß entweder nicht, was Charakter ist, oder er weiß nicht, was Lesen heißt, oder ist Einer von denen, welche meinen, die Schule könne nur unterrichten, nicht erziehen. Keiner von diesen eignet sich zum Lehrer; Keiner wird die Schule richtig beurtheilen."

„Lesen heißt: denken, verstehen, verwenden."

Rechenunterricht.

1) Es gibt im Wesentlichen nur ein Rechnen, nicht zweierlei der Art, wie Kopf- und Tafel-, Denk- und Zifferrechnen, sondern alles Rechnen ist der Art nach dasselbe. Es beruht auf einer verständigen Beurtheilung der in einer Aufgabe enthaltenen Sach- und Zahlenverhältnisse. Ohne diese besonnene Beurtheilung ist gar kein bildendes Rechnen möglich.

2) Das richtige Rechnen muß man daher abhängig machen von richtigem Erkennen und vollkommener mündlicher Darstellung, nicht von Uebereinstimmung des gefundenen Resultates mit dem im Buche angegebenen Facit, nicht vom Bestehen einer sogenannten Probe.

3) Fertigkeit in der Behandlung der Zahlen ist nothwendig ein Augpunkt bei dem Unterricht in der Zahlenlehre, aber man beschränke die Forderung derselben auf das gehörige Maß.

4) Da es nur ein Rechnen, nämlich ein Rechnen mit Verstand gibt, so ist alles Rechnen Kopfrechnen.

5) Der Unterschied zwischen dem sogenannten Kopf- und Tafelrechnen besteht also nicht darin, daß man bei jenem den Kopf, bei diesem nur Hand und Auge gebraucht, sondern

a) darin, daß man beim Kopfrechnen an gar keine Zeichen, also auch an keine Ziffern denkt, bei dem schriftlichen Rechnen dagegen die Zahlenvorstellungen und die Operationen, die man mit ihnen vollzieht, sichtbar darstellt;

b) darin, daß man leichtere Aufgaben mit nicht allzugroßen Zahlen, frisch und rasch weg, ohne Griffel und Feder, schwere dagegen mit großen Zahlen, die nicht leicht zu behalten sind, der größeren Sicherheit wegen, schriftlich ausrechnet. Der Unterschied ist kein objektiver, sondern ein subjektiver;

c) darin, daß man sich beim Nichtgebrauch der Ziffern, d. h. beim Kopfrechnen, viel freier bewegt, als beim Zifferrechnen. Geistig bewegliche Kinder lieben am meisten das Kopfrechnen. An den mannigfaltigen Auflösungen übt sich der Scharfsinn.

6) Man verschmähe nicht die sinnreichen Aufgaben, welche unter dem Namen der algebraischen bekannt sind.

Geographie.

Ich verlange von einem Lehrer, der den geographischen Unterricht ertheilen will, daß er nicht nur seine Heimath, sondern den Kreis, in welchem seine Schule liegt, und wenigstens einen großen Theil seiner Provinz nicht in Postwägen oder Eisenbahnen oder auf einem Dampfschiffe, sondern zu Fuß durchreist, nicht bloß in Wirthshäusern übernachtet, sondern die Höhen erstiegen, die Thäler durchstrichen und die merkwürdigsten Punkte besucht habe. Wie todt wird doch der Unterricht über die lebendige Natur von einem Mann ertheilt, dem die eigene Anschauung fehlt, und wie lebendig die Darstellung von diesem Kenner für alle seine Schüler! Der Unterschied ist der: Jener spricht, was er dem Worte oder den Wörtern, nicht aber der Sache nach kennt. Dieser kennt die Gegenstände aus eigener Anschauung und darum erregt er in seinen Schülern ein treues Bild desselben und belebt dadurch ihren Sinn für die Natur. Es ist daher eine unerläßliche Eigenschaft eines Lehrers der Weltkunde, daß er die Welt mit eigenen Augen gesehen und beobachtet habe. — Demnächst muß er eine hohe Achtung vor der Natur, richtige Begriffe von dem Zwecke des Zusammenlebens haben und selbst im Leben in der rechten Weise wirken."

Naturkunde.

„Ich bin davon durchdrungen, daß die Kenntniß der Natur den Menschen erhebt und belebt, veredelt und reinigt; davon durchdrungen, daß sie ihm den unendlichen Werth und die erhabene Würde, ein Mensch zu sein und des Menschenwesens sich würdig zu betragen, eindringlicher einflößt, als tausend und abertausend Worte; davon durchdrungen, daß wir den Menschen nur mit der Natur bekannt zu machen brauchen, um ihn nicht bloß mit Liebe zu ihr, zu seiner Mutter und Heimath, Geburts- und Grabesstätte, sondern auch mit Ehrfurcht vor ihrem Schöpfer und mit Liebe zu seinen, die erhabene Menschenbestimmung mit ihm theilenden Gefährten zu tränken; davon durchdrungen, daß das erhebende Bewußtsein, ein Mensch zu sein, und die begeisternde Bestimmung, ein wahrer Mensch immer mehr zu werden, durch die Kenntniß der Natur und die Einsicht in ihre Entwicklung von dem Unvollkommenen zu im-

mer höheren Stufen der Vollkommenheit recht zur Klarheit und inneren Gewißheit gelangt; deswegen auch davon durchdrungen, daß wir weder in den höheren, noch in niederen Bildungsstätten die Natur so benutzen, wie wir sie benutzen sollten."

„Jeder Lehrer ein Naturkenner, jeder Landschullehrer ein Naturforscher!" Dies muß eins der Ziele bei der Lehrerbildung und Selbstfortbildung bleiben.

„Es gibt eine nicht kleine und nicht ohnmächtige Partei unter oder vielmehr über uns, welche sich bestrebt, die Naturkunde in der Volksschule nicht aufkommen zu lassen, oder die Anfänge, die sie darin gefunden, entweder ganz wieder zu verdrängen, oder wenigstens niederzuhalten und zu verstümpern. —

Es gibt viele unter uns selbst, welche zwar Unterricht über Naturgegenstände ertheilen, aber in der alten vordocirenden, dogmatischen Weise anlehren, wodurch man weder die Natur kennen lernt, noch auch die Bildung erlangt, die eine Folge ihres rechten Betriebes ist."

„Mögen die über den Volksschulunterricht wachenden hohen Herren noch darüber disputiren, ob der Unterricht in der Naturkunde in die Volksschule gehöre; mögen sie ihm das geringste Maß zumessen, oder ihn gänzlich daraus verbannen; mögen selbst Pädagogen den betreffenden Anforderungen durch Lesestücke genug zu thun meinen; das Volk bekümmert sich nicht darum, sondern ergreift mit richtigem Instinkte jede Gelegenheit, sich über die Vorgänge und Einrichtungen in der Natur und im Menschen Belehrung zu verschaffen! Angesichts dieser Thatsachen leugne Einer noch, daß wir weiter kommen!"

„Zu seiner Zeit konnte Luther sprechen: „Einen Schulmeister, der nicht singen kann, den seh' ich nicht an." Mit größerem Rechte können wir heute sagen: „Ein Lehrer, der die Natur nicht kennt, ist nichts werth." Das wird man freilich erst dann recht einsehen, wenn man den Einfluß der Naturkunde nicht blos auf die Gesammtbildung des Menschen, sondern ganz speziell die Einwirkung derselben auf das Geschäft des Lehrers allgemein anerkannt hat. In gewissen Kreisen hat man davon noch keine Ahnung, es sei denn, daß dieselbe aus der Furcht vor den Naturwissenschaften und aus dem Bestreben, den Lehrer von ihnen abzuhalten, erschlossen werden könnte."

„Also, wir streiten ferner nicht mit Leuten, welche die Nothwendigkeit der Naturkenntnisse leugnen, wir lassen sie einfach stehen und — gehen unsere Wege. Wir verwehren ihnen auch nicht, ihre Unwissenheit hinter heilige Sprüche zu verstecken. Es ist bekannt, daß dieses die Regel ist. In hohlen Redensarten preisen sie die Werke Gottes. Wenn sie es nur auch der Mühe werth erachten möchten, sie genau kennen zu lernen, so hätten wir nichts dagegen; aber weit gefehlt. In der Regel sind es reine Phrasen der Denkfaulheit. Wer etwas Tüchtiges von der Natur weiß, läßt die Natur sprechen. Bekannt ist es, daß Unwissende ihrem Gerede über die Natur einen theologischen Mantel umhängen. Dieses ist allezeit Sache der Stümper."

„Meine Vaterstadt liegt in geographischer und geologischer Beziehung in einer der lehrreichsten und interessantesten Gegenden von Deutschland. Wir Knaben trieben uns auch in allen Jahreszeiten in derselben umher. Wir suchten nicht nur Vogelnester, kletterten auf die höchsten Bäume, um zu sehen, wie die Falken und Adler nisten, sondern wir stiegen auch in die Gruben und drangen in verlassene Stollen ein. Aber wenn es doch ein einziges Mal einem unserer Lehrer auch nur eingefallen wäre, uns auf die vor unsern Augen liegenden Merkwürdigkeiten aufmerksam zu machen!

Nicht Einem. Wenn ich daran denke, muß ich mich zusammen nehmen, um nicht impertinent zu werden. Daß die Posaunen die Mauern Jerichos umgeblasen, erzählte man uns; aber wie die Steinmauern der Gegend aufgerichtet worden, davon redeten sie nicht. Bileams Esel ließen sie sprechen; aber die Sprache der Natur lehrten sie nicht. Daß der Weltschöpfer einst in der Kühle des Abends eine Promenade gemacht, ließen sie uns anstaunen, wo möglich bewundern; aber mit uns einmal einen lehrreichen Spaziergang zu machen, fiel ihnen nicht ein. Es muß ihnen vergeben werden; denn sie wußten es nicht besser, obgleich diese Unwissenheit und Stumpfheit bis über die Blüthezeit der Pestalozzischen Schule hinaus dauerte; ein Lehrer aber, der heut zu Tage noch so handelt, verdient ganz einfach und sans phrase — die Knute."

„Hilft nichts — der Lehrer muß in die Natur hinein, die Naturwissenschaft muß in ihn hinein. Die Bildung von Heute fordert es von Jedem, der nicht hinter seiner Zeit, d. h. hinter seinen Zeitgenossen zurückbleiben will, und der Lehrer soll eben ein gebil-

deter Mann sein. Ja, er soll nicht bloß den Anforderungen seiner Zeit entsprechen, er soll die Jugend für die Zukunft bilden. Er muß daher, wenn nicht über, doch wenigstens in seiner Zeit stehen. Die Gegenwart gehört wesentlich der Naturforschung und der Anwendung der erforschten Naturgesetze auf die Welt und zur Beherrschung derselben; wir genießen bereits die Früchte dieser Arbeit, die Zukunft wird sich ihrer noch in höherem Maße erfreuen. Diese Wahrheit ist so sicher, wie ein mathematisches Axiom. Darum gründliche Kenntnisse der Natur für die Lehrer, damit die Sammelsurien, womit die Lehrer seit Jahren gespeist werden, in ihrer Werthlosigkeit erkannt werden und endlich ein Ende nehmen."

Als Nachtisch vom Herausgeber.

Aus Diesterwegs Tagebuch.

Schulaufsicht. Ich bin Pädagog und verlange daher, daß derjenige, der mein Thun und Lassen als Lehrer und Erzieher beurtheilen will, vorerst nachweise, daß er über die Grundsätze der Lehrkunst und Erziehungswissenschaft nachgedacht und jene praktisch geübt habe. Sonst bin ich stolz genug, mich um sein Urtheil nicht zu kümmern, und unbesorgt meinen Gang zu verfolgen. —

Fortschritt. Der Menschheit Gang ist nicht die gerade Linie, nicht die Kreislinie, deren monotone Natur leicht aufzugreifen ist, sondern eine gewundene Linie in Cykloiden und Epycykloiden, deren Wesen nur durch Formeln ausgedrückt werden kann, nur dem Eingeweihten zugänglich. —

Maßstab für die Bethätigung. Was ein Mensch thut, hängt davon ab, was er ist. Wer wenig geworden ist durch sich und Andere und Umstände, wird nimmer viel leisten; unmöglich aber ist's, daß der, der tüchtig, geschickt, gewandt, ein denkender, fühlender, guter Mensch, kurz, der viel ist, wenig oder Unnützes, Unbestimmtes, Schlechtes thun werde.

Stellung des Lehrers zu Schule und Leben. Kopf und Herz — Herz und Kopf. Gleich weit entfernt vom Klügling und Phantasten — ergriffen von allen Angelegenheiten, die die Menschen betreffen und die dem Menschen nahe sind. Humanität, du großer Name! Tolerant, aber nicht Indifferentist — entschieden für Aufklärung, Bildung — Feindschaft und Haß jedem Verdunkler,

7*

Frömmler, Quietisten. Es giebt einen christlichen Haß. Es lebe der christliche Haß! Wer liebt, haßt das Gegentheil. Freund Gottes — Feind der Lüge. —

Seminar. Von Seminaristen (Seminaranstalten) gilt das Schillersche Wort:

„Aber entfaltet sich auch nur einer, einer allein streut eine lebendige Welt ewiger Bildung aus.“

Was ein Seminar nicht ist:

a) kein Versorgungs-,
b) kein Treibhaus,
c) keine Fabrikanstalt.

Was ein Seminar ist:

a) eine Unterrichtsanstalt,
b) eine Menschenbildungsanstalt,
c) eine Schule künftiger Lehrer
und wegen a, b, c auch
d) ein Gotteshaus.

Die Seminaristen bedürfen, je länger sie im Seminar gewesen sind, immer weniger des Unterrichts. Anfangs muß ihnen, weil sie noch nicht zu lernen verstehen, das Lernen gelehrt werden.

So bald sie es können, desto mehr mag man sie blos anleiten zum Selbststudium. Endlich wenn sie vollends das Lernen gelernt haben, werden sie aus der Anstalt entlassen.

Durch Streben nach Hoch- und Tiefliegendem wird man hoch und tief. Hohe Ansichten und tiefe Einsichten sind der Erfolg.

Wissenschaftlichkeit! Oder fruchtet irgend ein Wissen ohne Umsicht, tiefe Begründung, Wissenschaftlichkeit? Der Erfolg lehrt es. Daher Wissenschaftlichkeit im Seminar-Unterricht. Populär und elementarisch, d. h. zergliedernd, lückenlos fortschreitend, begründend, beweisend.

Seminarbildung. Mit der geistigen Unbehülflichkeit der ankommenden Seminaristen ist auch stets die leibliche Steifheit, Ungelenkig- und Unfügigkeit verbunden und mit der geistigen Gewandtheit die leibliche. Darum muß man als Mittel zur Bekämpfung der geistigen Steifheit das Streben nach leiblicher Gewandtheit durch Gymnastik gebrauchen. Mit der leiblichen stellt sich auch die geistige ein.

Nachdem der Seminarist in irgend einem Fache einige Fortschritte gemacht hat, wird ihm zum Selbststudium ein nicht zu schweres, oder noch weniger ein zu leichtes Buch über dasselbe in die Hand gegeben. Damit ist es aber nicht genug.

Es müssen eigens Stunden angesetzt werden, worin ein jeder einen Satz, einen Theil des Buches vorträgt und deutlich macht, bald heuristisch, bald sokratisch, bald akroamatisch. Auch gewöhnen sie sich dadurch an zusammenhängenden, klaren Vortrag.

Nun gleicht das Seminar nicht mehr einer gewöhnlichen Schule, sondern einer Gesellschaft von Vortragenden und sich Besprechenden. Und je länger die Seminaristen in der Anstalt sind, desto mehr verliert das Seminar die Gestalt einer Schule. Es ist wahrhaft Schade, daß unsere Schulen nicht auch solche Anstalten und Einrichtungen zulassen.

Pestalozzi. Verdienste Pestalozzi's.

1) Aufmerksammachung auf die aus der Natur der menschlichen Geistesanlagen hervorgehende Nothwendigkeit frühzeitiger Beschäftigung mit räumlicher Größe.

2) Gründliche, naturgemäße Behandlung der Zahl.

3) Betonung der Wichtigkeit die er auf Naturgemäßheit legte, sich hierin an Rousseau anschließend.

4) Aufregung der pädagogischen Welt.

5) Nachweisung der Nothwendigkeit liebevoller Behandlung der Kinder.

6) Begründung der Nothwendigkeit, mit Anschauungen allen Unterricht zu beginnen.

7) Hervorhebung der Wichtigkeit des Sprachunterrichts für Volksschulen.

8) Bekämpfung des Realismus, Vernichtung des Basedowianismus und die Darstellung der Nothwendigkeit: die Seelenkräfte zu stärken, formal zu unterrichten, die Menschenkraft zu steigern — durch Selbstsuchen, Selbstfinden, eigene Anstrengung.

Naturgemäßheit des Unterrichts. Naturgemäß ist:

1) Lückenlos, ohne Sprünge zu machen. So wirkt die Natur.

2) Von einem festen, fast unscheinbaren Keime aus ununterbrochen fort, ohne Stillstand, einem gewissen relativ Höchsten entgegen zu streben.

3) Mit dem bekannten Naheliegenden zu beginnen, dann das Nächste anzureihen und sofort zum Entferntesten fortzuschreiten.

4) Nicht mehr Stoff vorzulegen, als die geistige und leibliche Kraft verarbeiten, verdauen, assimiliren kann.

5) Nicht ewige Einerleiheit, noch weniger zu große Mannigfaltigkeit — sondern Einfachheit und Abwechslung in den Thätigkeiten — Einheit in der Mannigfaltigkeit — zum Einswerden.

6) Heiter das Kind anzusprechen, in heiterer Stimmung es zu erhalten, alles Düstere, keineswegs aber den Ernst ihm fern zu halten. Fröhlicher Ernst.

7) Nahrung zu bieten zu vielseitiger Kraftanwendung und Entwickelung nach allen Seit n der Entwickelungsfähigkeit des Kindes. Jedoch zu einer Zeit, einer Periode, eine Geisteskraft vorzugsweise ansprechend.

Naturgemäßheit der Erziehung Ehemals meinte man, und viele Nichtkenner der Entfaltung des Geistes meinen es noch, daß der Erzieher den Menschen nach seiner Willkür bilden, formen, machen könne. Aber der Erzieher kann nichts machen. Er kann nur Gelegenheit, aber kein Objekt machen. Der Zögling muß sich selbst machen. Einzig ist Selbsterziehung möglich. Der Erzieher macht nur die Umstände, die Veranlassung. Und wer diese naturgemäß zu machen weiß, der ist ein wahrer, natürlicher Erzieher. Ehrfurcht vor der Natur außer und im Menschen. Heilig, heilig ist Gott; heilig, heilig sind die Gesetze der Entwickelung der Natur und ihrer Geschöpfe! Großer Rousseau!

Eben so wenig als der Forstmann aus der Eichel eine Linde ziehen kann, eben so wenig kann der Mensch aus einem Menschenkeime ein anderes machen, als wozu die Anlage, die Bestimmung in demselben liegt. —

Und das Okuliren, Pfropfen geht auch nicht beim Menschen. Wasserreiser abschneiden, Wucherpflanzen entfernen, Insekten verjagen, Nester vertilgen, also negativ wirken; Schutt, Ballast, Hindernisse und Schwierigkeiten wegräumen — das kann er, Nichts aber machen; nur befördern, was der Mensch in sich trägt.

Wie der Regen die Pflanze erregt, sie nicht nur in Thätigkeit und Bewegung setzt, sondern auch Nahrungsstoff zugleich zuführt, so soll der Mensch das Kind durch naturgemäßen Nahrungsstoff anregen.

Naturwidriges im Unterricht. Naturwidrig ist: (weil die Natur es so nicht macht) das Kind erst lesen lehren, bevor es reden kann; ihm Namen, Zeichen geben, bevor es die Sache hat; ihm von Dingen schwatzen, die seinem kindlichen Vorstellungsvermögen fremd sind, wie z. B. die Seligkeit des dritten Himmels; es frühe zum Stillsitzen zwingen, stundenlang; es unbeschäftigt lassen oder es zu machen, daß es nichts thue; ihm Aberglaube oder Gespensterfurcht beibringen; Sprünge zu thun ohne Verbindung, und ohne daß das Kind die Kraft habe, sie mitzumachen; Aufgaben zu geben, an deren Lösung die kindliche Kraft nicht reicht; am Gängelbande führen.

Verhältniß der Pädagogik und Orthodoxie. Der Fundamentalsatz biblischer Theologen: „daß der Mensch von Natur nichts nütze und zu allem Bösen geneigt sei" — darf in der Erziehung nicht berücksichtigt werden. Er würde sehr verderblich wirken. Denn der Erzieher würde demzufolge alles Schlimme von seinem Zöglinge erwarten, seinen sittlichen Erscheinungen unedle Motive unterlegen und in allem mit Mißtrauen gegen ihn erfüllt sein. So fehlte also der Träger und Erhalter aller Seeleneinheit, Engelsunschuld, der Hebel zu allem Edlen — das Vertrauen. Entweder ist also jener dogmatische Satz falsch, oder er paßt noch nicht für Unerzogene. Wäre Letzteres, so sind diese also nicht in der Erbsünde und der Satz wiederum falsch. Oder es ist vielmehr so: Hege alles Zutrauen zu dem Zögling; aber verdeutliche ihm je mehr und mehr mit der Reife die Schwachheit der menschlichen Natur im Allgemeinen, der wir alle unterworfen.

Der wahre Pädagoge hat den größten Respekt vor der Natur, außer und in dem Menschen, Respekt vor der Welt Gottes und vor der Menschennatur. Von beiden meint er, nicht groß genug denken zu können.

Der orthodoxe Theolog denkt von der Menschennatur sehr klein. Darum ist er nie ein Erzieher, so wie der Pädagoge nie orthodoxe Grundsätze hegen kann. Pädagogik und Orthodoxie stoßen sich ab. Sie haben nichts mit einander gemein.

Lehrerwürde. Wer sich selbst nicht gut ist, wie kann er's anderen sein? Qui sibi nequam, cui bonus?

Wer sich wegwirft, sich als Sache behandeln läßt, wird auch Andere so behandeln.

Erziehung. Die Schule ist gewissermaßen der Staat im Kleinen. Und das muß eine gute Schule sein. Daher strenge Gesetze, eine und dieselbe Ordnung heute und morgen, Pünktlichkeit in Allem, Folgsamkeit, Gehorsam, gegenseitige Hilfleistung und Unterstützung, Beaufsichtigung der Schwachen und Unzuverlässigen durch Geübte und Zuverlässige, gesetzmäßige Bestrafung und Zwang, keinerlei Vorziehungen, keine Lieblinge, Rangverhältnisse als die der Thätigkeit ꝛc., Einheit der Disciplin — nicht der Lehrmethode.

Der Lehrer kann nicht geben, was nicht da ist, nicht den denken lehren, der die Anlage zum Denken nicht hat; nicht dichten lehren den, dem das dichtende Talent fehlt. Er kann nur Hebamme sein.

Je freier die Lebensgestaltung, je eifriger der Lehrer auf die Entwickelung der Selbstthätigkeit des Schülers bedacht ist; desto strenger muß die eigentliche Erziehung sein.

Durch laxe Erziehung bildet man keine Charakter.

Lebensbildung. Sehen, selbst angreifen, in die Natur gehen und beobachten, — nicht alles in der Schule. Da lernt man viel. Chemie in den Laboratorien, Technologie in den Werkstätten, den gestirnten Himmel im Freien ꝛc. Sprichwort: Man lernt eher eine Sprache in der Küche, als in der Schule.

Religion und Moral. Wenn die Menschen doch einmal bedächten, daß meine Religion für mich ist, mir allein ausschließlich angehört, zur Mittheilung, zum Unterricht gar nicht da ist; meine Moral aber auch die der andern Menschen ist, sein muß und werden soll. Daher gehört in die Schule vorzüglich Moral, der geschichtliche Theil des Christenthums nicht ausgeschlossen.

Ein Mensch, der meinen Glauben nicht hat, ist deswegen noch kein un- und auch noch kein irrgläubiger. Es kommt nicht darauf an, welchen Glauben ein Mensch hat, sondern darauf, was der Glaube aus einem Menschen macht. „Zeige mir deinen Glauben durch deine Werke.“ —

Grundsätze. Wenn Grundsätze die Richtschnur des Handelns eines Menschen sind, ist dieses das Höchste.

Oder gibt es noch ein Wirken, herfließend aus tiefer liegender Quelle?

Das Kind handelt nach Instinkt und Temperament; bewußtlos gut. So soll es sein.

Aber wenn die Jünglingsjahre kommen und die wilden Begierden, woher soll dann die Bändigung derselben kommen, wenn nicht durch Regeln und Vorschriften, welche die Vernunft und das Gewissen vorhalten, d. h. durch Grundsätze. Diese Grundsätze stehen nun gewissermaßen noch außer dem Gemüth; die Vernunft stellt sie als Leitstern hin.

Aber sie sollen in's Gefühl und in die Tiefe des Herzens aufgenommen werden, dem Worte und dem Bewußtsein nach ganz verschwinden und mit dem Menschen ganz verwachsen. Er handelt zwar diesen Vernunftgesetzen gemäß, aber er denkt nicht daran. Sie sind in ihm lebendig geworden, unbekümmert überläßt er sich denselben. Seine Natur ist nun zur harmonischen Einheit gelangt. Der Wille braucht nicht durch's starre Sittengesetz gebrochen zu werden. Gesetz und Wille sind identisch. Das ist und soll der wahre Mann sein. Muß er immer noch die Grundsätze, die er einmal als die wahren erkannt hat, im Auge festhalten, so ist sein Tugendthum noch nicht lebendig, noch nicht er selbst geworden. Und das ist dann noch wenig. Bewußtlos und gut handelt das unschuldige Kind. Bewußtlos gut auch handelt der Mann. Beide Arten des Handelns sind in ihrer Quelle verschieden. Das Handeln nach Grundsätzen bildet den Uebergang von jener zu diesen. Daher darf man bei Maximen nicht stehen bleiben, aber ihre Wichtigkeit für die Erziehung ist sehr einleuchtend.

Also ohne diese Fertigkeit, erlangt durch beständige Uebung, welche die Tugend dem Menschen zur andern Natur machte, bleibt der Mensch noch sittlich unvollkommen, und es läßt sich nicht ein für allemal zum Voraus entscheiden, wozu seine Freiheit sich bei einer Alternative bestimmen würde. Auf ihn, den nur nach erkannten Grundsätzen handelnden Mann kann man also noch nicht bauen und trauen.

Der Mensch (das Mädchen) muß sich erst in die Verhältnisse des Lebens fügen lernen, ehe es sie begreift.

Behandlung der Kinder und Erwachsenen. Junge Blüthen können den Frost nicht ertragen. Ein einziger kalter Nebel tödtet sie.

Früchte aber werden durch Nachtfröste gezeitigt und saftreicher. Ebenso welkt das Menschliche im zarten Kinde durch unfreundliche

Behandlung und Noth; Erwachsene und Charaktermenschen erstarken durch beide.

Jugendstreiche. Es sei hiemit rund heraus erklärt, daß wir gegen die sogenannten jugendlichen, lustigen Streiche gar nichts haben, sie vielmehr gerne sehen, wenn sie nur mit Unschuld des Herzens und Offenheit des Charakters, fern von Unlauterkeit, Unreinheit und Schlechtigkeit verbunden sind. Gerade diese, eine Kraftfülle und einen Thatenmuth verrathend, versprechen am meisten für's männliche Leben, nicht aber die Kopfhänger, Stubenhocker, die Nachbeter, die Kriecher und alle dergl.

Geistliche Vorurtheile gegen den Lehrerstand. Mehrere Gründe der Vorurtheile der Geistlichen gegen die seminaristisch-gebildeten Lehrer liegen in den Geistlichen selbst, von denen die meisten seit ihren Universitätsjahren ruckgängige Schritte gemacht haben, die jede neue Ansicht, jede Veränderung, Verbesserung, die sie Neuerungen zu nennen belieben, hassen und schmähen, weil es sie in ihrer Behaglichkeit stört, nicht selten ihre Blößen aufdeckt; weil sie der Stufe der Gewohnheit, worauf ihre Gemeinden stehen, fröhnen, weil sie nichts so sehr scheuen, als die Unruhe und Angst des Selbstdenkens. — Dazu kommt der Stolz der Geistlichen, die gewohnt sind, alles unter sich zu sehen, und von einem gescheiden Schulmeister fürchten, er möge nicht immer in der dritten Stellung ihre diktatorischen Sprüche vernehmen, sondern Gründe verlangen. Hier liegt bei den meisten der Hase im Pfeffer.

Nationale Bildung. Es wird eine Zeit kommen, wo ein deutscher Mann das Deutschthum, deutsche Volksthümlichkeit ehrt, achtet, hebt und das Franzosen-, Griechen- und Römerthum in die Dachstuben weniger Gelehrten verdrängt und unsere künftigen Bürger und Vaterlandsvertheidiger deutsch reden, deutsch denken, deutsch fühlen, und deutsch — deutsch sein lassen.

Diese Revolution wird eine der größten, eine der wichtigsten sein, die je die Welt erfahren hat — und eine der wohlthätigsten. —

Es gibt Gelehrte, die jede Straße Roms zu nennen wissen, ihr halbes Leben damit zubringen, die Straße aufzusuchen, in welcher Cicero gewohnt hat — und darüber nicht wissen, daß die Schlacht von Leipzig geschlagen worden und warum.

Unsere Jünglinge, die in die griechische und römische Welt gedrängt werden, kommen darüber nicht zu einem kernhaften tüchtigen Wissen und Wollen in Bezug auf die Gegenwart; der Schwärmer, Quietist, Seufzer und Versenker in die Tiefen der Gottheit läßt aus anderem Grunde Gottes Wasser über Gottes Land laufen und wird — weil die Erde und Gegenwart ihm verschwinden gegen die erträumte Seligkeit des Himmels — ein Sclave des fremden Priestervolkes. Wir kommen zu keinem kräftigen Volksleben, wenn unsere Bürger abgestumpft werden durch fremde Dinge, und so lange wird es mit dem deutschen Volksthum nichts, so lange man das Griechen- und Römerthum abgöttisch verehrt. Was würden wir sagen, wenn die Griechen sich um ihr Leben wenig oder weniger bekümmert hätten, als um die Geschichte, Sprache der Aegypter, Gallier, Indier ꝛc.?

Weg mit dem Latein aus unsern Bürgerschulen! Weg mit den herkömmlichen Ansichten! Aber wie wenige können sich von diesen Vorurtheilen losmachen! Wie viele gibt es, die meinen, ohne Latein keine gründliche Bildung, ohne Latein kein Denken, ohne Latein keine ordentliche Schule, ohne Latein kein Himmel. Weg mit ihnen aus unsern Bürgerschulen!

Weg mit dem Quark und an ihre Stelle: Moral, Christenthum, Muttersprache, Mathematik, Anthropologie — Psychologie — deutsche Geschichte und deutsches Leben. — Geht in unsere lateinischen Bürgerschulen! (a potiori fit denominatio). Sie kauen das Latein, kauen alles Andere, und lassen die Köpfe hängen.

Wo ist die lebendige Regsamkeit der Jugendwelt?

Wenige Spuren davon.

Wozu die ausländische Pflanze, da unsere heimischen allen Bedürfnissen des Leibes und des Geistes genügen.

Gefühlsbildung. Je mehr das Erkenntnißvermögen ausgebildet wird, je mehr der Mensch das Wahre zu erkennen im Stande ist, desto mehr Nahrung und Stoff hat das Gefühlsvermögen; denn allem Fühlen liegt ja ein Erkennen zu Grunde. Je mehr der Mensch denkt, desto mehr fühlt er. Wir meinen wahre Gefühle. Freilich haben diejenigen recht, obigen falschen Satz aufzustellen und die Bildung des Erkenntnißvermögens durch den verdächtigen Namen „Aufklärung“ in bösen Ruf zu setzen, welche dem Menschen gern dunkle Gefühle einflößen, um ihn durch dieselben zu beherrschen.

Daher sehnt man sich nach der Dunkelheit und Verworrenheit der Köpfe.

Das Fühlen ist das Wissen des Herzens.

Wichtigkeit der Jugendzeit. Die Fruchtbarkeit des Jahres hängt vorzüglich von der Witterung des Frühlings ab. Ein auf einen fruchtbaren Frühling folgender Sommer bringt doch gute Ernte.

Ebenso hängt der Charakter, das Schicksal, das Wesen des Menschen zunächst und hauptsächlich, ja fast allein von der Art ab, in welcher der Mensch seine Jugend, den Frühling seines Lebens, zubrachte. Fröhliche Jugendzeit — männliche Stärke, welche Ungewittern und Stürmen im Mittag des Lebens Trotz bietet — beengende Fesseln im Jugendleben (Fabrikarbeit, schlechtes Beispiel ꝛc.) tragen ihre bösen Früchte durch das ganze Leben, und die beglückendsten Umstände des männlichen Alters ersetzen nimmer die unwiederbringlichen Versäumnisse des menschlichen Frühlings.

Frühlingsbegeisterung hält durch's ganze Leben; ohne sie keine Begeisterung, kein Heroismus im männlichen Alter; ja, ohne sie meistens Zaghaftigkeit, Halbheit und Gemeinheit.

Geographie. Durch Ziehung der Linien und Kreise auf der Erd- und Himmelskugel wird ein festliegendes Gerippe geschaffen, an welches die übrigen Kenntnisse als Fleisch und Blut sich anlegen können. Was die Chronologie der Geschichte ist, das ist die Geometrie der Geographie und durch die Einsicht in die Lage der Achse gegen die Bahn der Erde und in den regelmäßigen Umschwung wird es dem Zögling möglich, gleich a priori Klima, örtliche Lage ꝛc. zu bestimmen. Darum legen wir auf die mathematische Geographie den entschiedensten Werth.

Pecuniäre Stellung des Lehrerstandes. Welcher Lehrer, der mit Stunden beladen und überladen ist, — und wer von den Schullehrern ist es nicht? — hat nicht an sich selbst die Erfahrung gemacht, daß man nach und nach eine gewisse feste Form annimmt im Denken, Sprechen, Lesen, Thun — eine Art Schulmechanismus und Pedantismus. Dieses Gefühl der anfangenden Versteinerung ist ein sehr schmerzliches. Die rege Lebendigkeit des Geistes schwindet und an die Stelle der vielseitigen Thätigkeit tritt die Einseitigkeit. Und mit dem Lehrer wird der Schüler einseitig, steif und hölzern.

Das ist das Unglück des Ueberladens mit Arbeit und Stunden. Und nun schimpfen und spotten die Menschen über die steifen Pedanten, nachdem sie ihm so viel geben, daß er nicht verhungert, sein Brot aber zum Theil auf dem dornigen Wege der Privatstunden erbetteln muß.

Ferien. Man sollte wahrhaftig die dem armen Elementarlehrer dürftig zugemessene Ferienzeit nicht schmälern, sondern dafür sorgen, daß er in denselben nicht mit Anfertigung von Listen und Tabellen geschoren werde, sondern dieselbe ganz in freier Muße genießen und aufthauen könne. Dann versteinert er wenigstens ein Jahrzehent später.

[illegible] Nachricht [illegible] des Unterrichts mit [illegible]
den, daß man [illegible] und [illegible] zu [illegible]
[illegible], nachdem er [illegible]
[illegible] auf [illegible]
den erbetenen Urlaub.

[illegible] Gemein-
wesen [illegible] Zeitpunkt noch [illegible]
sollten, daß er [illegible]
[illegible]
[illegible]
im Jahrgange [illegible]

Wichard Lange.

Ein Hirtenknab', im Feld, am grünen Hage
Allein mit Deinen ringenden Gedanken,
Umengt von eines dürft'gen Daseins Schranken,
So schwanden Dir dahin der Kindheit Tage.
Und jetzt? — Mit nimmermüdem Flügelschlage
Trug Dich der Geist empor, die Nebel sanken,
Das Ziel, nach dem Du strebtest ohne Wanken,
Du hast's erreicht in Kampf und bitt'rer Plage.
Stets frei den Geist, hast Du die Noth bezwungen,
Hast warm das Herz und frisch den Muth gehalten,
Ein ganzer Mann, stählst Du die Kraft der Jungen,
Und neu verjüngend wirkst Du auf die Alten,
Und Menschen bilden lehren, ist Dein Streben,
Doch Menschen werden, lehret uns Dein Leben!

Ludwig Bauer.

Dr. Wichard Lange.

Von Dr. Wilhelm Zollmann, städtischem Schulrath in Regensburg.

Bei der eingehenden Erörterung der „Idee des Organismus", welche W. Lange als Leitstern seiner pädagogischen Untersuchungen aufgegangen, sagt er in seinen „Knospen, Blüthen und Früchten erziehlichen Strebens", S. 5, den Menschen nach seinen Theilen und Entwickelungsstufen mit der Pflanze vergleichend: „Kann man doch in der That und Wahrheit auch ein Menschenleben nur beurtheilen, wenn man die Entwickelung desselben durch die Kindheit, die Jünglings-, Mannes- und Greisenperiode verfolgt hat — eine Wahrheit, die uns vorsichtig machen sollte, wenn wir über Personen zu urtheilen im Begriffe sind!"

W. Lange hat Recht. Ich empfinde es lebhaft bei der Zeichnung seines kaum in der Mitte der Jahre angekommenen Lebens und kann nur beklagen, daß ich für die vorliegende, mir von Freundesseite aufgetragene Arbeit auf eine biographische Skizze von seiner Hand verzichten mußte und, abgesehen von der persönlichen Begegnung auf den allgemeinen deutschen Lehrerversammlungen zu Mannheim, Kassel und Berlin und dem Studium seiner Schriften, zu meinem Zwecke nur eine gedrängte Darstellung seines Lebens von H. E. Stötzner in Nr. 1360 der illustrirten Zeitung, Jahrg. 1869, zur Verfügung habe.

In Mannheim sah und hörte ich W. L. zum ersten Male, und mit der ewig frohen Erinnerung an die unvergleichlich schönen Tage der 14. allgem. d. Lehrerversammlung ist sein Bild mir unauslöschlich verknüpft. „Sprachgewaltig wie kaum ein Anderer, wissenschaftlich durchgebildet, reich an Erfahrung, mit einem für alles Gute und Schöne warmschlagenden Herzen", — so schildert ihn H. E. Stötzner, — und so habe auch ich ihn gefunden.

W. Lange verdankt einem glücklichen Geschicke, daß er der Schwiegersohn W. Middendorf's, jenes selbstlosen, herzensreinen und liebestrahlenden Kinderfreundes, wurde; daß er sich persönlich

begeistern lassen konnte von diesem und Friedr. Fröbel selbst, zu dessen Füßen er Tag und Nacht sitzend sich „durchsäuern" ließ von den hohen Ideen der Menschenerziehung; daß er A. Diesterweg seinen Lehrer und Freund, ja seinen „geistigen Vater" nennen darf, und daß er von diesem und Karl Schmidt würdig befunden ward, als Erbe und Hüter ihrer geistigen Errungenschaften auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung auserlesen zu werden.

Ueber seine Herkunft und Vorbildung zum Lehramte, sowie den Beginn seiner praktischen Laufbahn entnehme ich der erwähnten Skizze in der illustr. Ztg. Folgendes:

„Wichard Lange, 1826 in einem märkischen Dorfe geboren, ist der Sohn eines armen Schäfers und hat in seiner Jugend die Schafe gehütet. Noch ein Knabe, faßte er den Entschluß, Lehrer zu werden, und unter Sorgen und Entbehrungen aller Art strebte er seinem Ziele entgegen. Im 18. Jahre kamen ihm Diesterweg's Schriften zu Gesicht; sie ergriffen ihn mit magischer Gewalt und veranlaßten ihn, nach Berlin zu Diesterweg zu gehen. Er wurde mit herzgewinnender Freundlichkeit aufgenommen, und bald entwickelte sich zwischen Lehrer und Schüler das intimste Verhältniß. Der junge Mann arbeitete Tag und Nacht; denn neben dem Seminar besuchte er fleißig akademische Vorlesungen, um den Mauern zu entrinnen, mit welchen man die Elementarlehrer zu umgeben pflegt. Diesterweg förderte ihn, wo er nur konnte; W. L. sollte später als Lehrer im Seminar bleiben. Da kam der Sturz Diesterweg's. Der Meister rieth nun seinem Jünger, Preußen zu verlassen, und verschaffte ihm eine Lehrerstelle in Hamburg. Dort sollte seine Tüchtigkeit als Pädagog bald erkannt werden. Ein reicher Fabrikbesitzer wollte für die Kinder seiner vielen Arbeiter eine Schule gründen. Eine Anzahl Lehrer wurde aufgefordert, einen Entwurf für die Organisation dieser Schule zu liefern, und Lange's Arbeit erhielt den Preis. In jenem Fabrikbesitzer hatte er sich nun einen Gönner erworben, der den jungen tüchtigen Mann auf Reisen nach England, Holland, Belgien und in die Rheinlande sandte. Nach Hamburg zurückgekehrt und freudig willkommen geheißen, lernte er dort Wilhelm Middendorf, den treuen Freund und Gesinnungsgenossen Fröbel's, kennen. Anfangs betrachtete er die Kindergärten mit mißtrauischem Auge; bald aber, besonders als Fröbel selbst

ankam, wurde er von der Wahrheit der neuen Ideen überwältigt. Aus dem Saulus wurde ein Paulus, ein begeisterter Apostel der Fröbel'schen Pädagogik. Das Band zwischen den drei Männern wurde immer inniger, zumal als W. L. die einzige Tochter W. Middendorf's heirathete. Fröbel nannte ihn nun „seinen Neffen" und erklärte ihn zu seinem geistigen Erben, und Lange hat diese Erbschaft angetreten, indem er 1862—1864 die pädagogischen Schriften Fröbel's herausgab."

W. L.'s Ansichten über die Fröbel'schen Erziehungsideen behalte ich einer späteren Stelle vor und kehre zum Beginn seiner praktischen Laufbahn zurück, zu jener Zeit, in welcher er eine Elementar- und Realschule in Hamburg zu gründen beschloß, die nunmehr seit fast 20 Jahren wächst und gedeiht und beredtes Zeugniß ablegt von den gesunden Prinzipien, die sie durchdringen.

„Ich war", so erzählt er selbst*), „von äußeren Mitteln entblößt und ging in dieser Beziehung einem schweren Kampfe entgegen; aber nichtsdestoweniger lag mir mehr daran, über die geistigen Mittel in's Klare zu kommen, als über die materiellen. Der Geist ist's, dachte ich, der die Welt regiert, und triffst du in dieser Beziehung den Nagel auf den Kopf, erstrebst du, was die Neuzeit und die Geschichte der Pädagogik in ihrer neuesten Entwicklungsphase will, so bist du geborgen trotz allen negativen Vermögens in materieller Hinsicht. Erstrebst du ferner, was dir als Licht aufgegangen, mit ganzer Kraft, mit aller Hingabe, ohne egoistisches Interesse, ohne kleinliche Rücksichten und ohne Menschenfurcht, so wird dich der Geist, der dich erleuchtet, auch tragen und halten. Dabei klangen mir die Worte Friedrich Fröbel's, dessen Großnichte ich heimzuführen mich anschickte, fortwährend in die Ohren. Er sagte: „„Grabe ja tief!"" Und als ich meine Verlobte wirklich heimführte, und mein Schwiegervater, Wilhelm Middendorf, in Weimar gerührt von mir Abschied nahm, sagte der Unvergeßliche folgende denkwürdige Worte: „„Du hast vielleicht materielle Unterstützung erwartet; ich kann dir Nichts geben, weil ich Alles und Jedes, ja meine blühende Kraft, für den erziehlichen Gedanken, für das Unsichtbare, geopfert habe.

---

*) Zehn Jahre aus meiner pädagogischen Praxis. (Ein Rückblick von Dr. Wich. Lange, Vorsteher einer Elementar- und Realschule in Hamburg. Hamburg, Hoffmann und Campe, 1861) S. 10 u. 11.

Folge meinem Beispiele; diene dem, der Quelle ist aller Wahrheit, und der die trägt, welche sich mit ganzer Seele ihm ergeben, und sei getrost, dir wird es an Keinem fehlen, wie es mir trotz meiner bescheidenen Lage niemals gefehlt hat. Der Eine Gedanke, das Eine Leben leite und begleite uns beide, wie mich bisher, so auch dich in künftigen Tagen!""

Solche Reden aus solchem Munde und in einem solchen Augenblicke vermögen den Muth für ein ganzes Leben zu stählen; in dem für seinen Beruf hochbegeisterten Gemüthe W. L.'s fanden sie freudigen Widerhall. Kann dieser doch selber von sich sagen: „Von dem armen Dorfbuben an, der mit Holzpantoffeln hinter seinen Schafen einherlief, bis zu dem Schulvorsteher in Hamburg ist ein ziemlich großer Schritt; aber denjenigen, der ihn that, belebte Ein Gedanke, Ein Vorsatz, sowohl am Anfangspunkte, wie am Endpunkte, sowie auf allen Punkten dieser Laufbahn: der Vorsatz nämlich, ein tüchtiger Erzieher zu werden und zu sein!" *)

W. L. aber ist nicht bloß ein vortrefflicher Erzieher geworden, dem mancher rathlose Vater den scheinbar verlorenen Sohn in letzter Instanz mit Erfolg zur Heilung übergab; er hat selbst in seiner vom frischesten Hauche des Geistes durchwehten Anstalt tüchtige Erzieher gebildet und durch seine Persönlichkeit, seine Schriften und Reden die Flamme der Begeisterung für das Werk der Erziehung und des Unterrichts in die Herzen zahlreicher deutscher Lehrer hineingetragen.

Mit Rosenkranz ist W. L. „die Erziehung weiter Nichts, als die Einwirkung des Menschen auf den Menschen, ihn durch sich selbst zum wahren Menschen werden zu lassen."

Die Mannigfaltigkeit, in welcher das Göttliche durch alle Glieder des Weltorganismus zur Erscheinung kommt, soll durch den Menschen nicht gestört werden, am wenigsten am Menschen selbst, dem hervorragendsten göttlichen Gebilde. Die Menschen nach bestimmten Mustern bilden, hieße ihre Individualität verkennen und vergebliche Mühe auf die Erreichung einer Uniformität verwenden, welche der Natur offenbar zuwider ist. „Durch sich selbst" soll der Mensch zum wahren Menschen werden, d. h. er soll in höchster Potenz das durch sich selbst werden, wozu er von Natur „ange-

---

*) Zehn Jahre ꝛc. S. 24 u. 25.

treten" ist. Selbst das erste Stadium der Erziehung, das der Gewöhnung, darf die zarten Kinder nicht nach einem Leisten schlagen wollen; ersetzt in dieser Periode auch die äußere Nothwendigkeit noch die mangelnde innere, so muß sie doch in sehr verschiedener Weise an die Kinder herantreten und je nach der Beschaffenheit des Individuums der Einsicht und dem Willen die Wege bahnen und zur Freiheit des Handelns, zum bestimmenden, weil nothwendigen Imperativ der Gesinnung hinanführen. „Der Mensch muß", sagt W. Lange, „dem Urtheile Lessing's entgegen, immer müssen, d. h. es muß ihn eine innere Nothwendigkeit treiben." Die innere Nothwendigkeit aber fußt zumeist auf der Erkenntniß, und diese ist das Resultat eines Unterrichts, dessen Materie und Methode durch die Quelle aller Wissenschaft und den obersten Regulator aller Thätigkeit, die Natur, gegeben ist. Wer in Rücksicht auf das Kind und den Entwickelungsstoff die Natur als höchste Autorität anerkennt, der wird als Lehrer keine anderen Muster suchen und unerschütterliche Selbständigkeit, grundsätzliche Denkungsart und konsequente Handlungsweise erringen, um nach W. L. mehr zu wirken durch das, was er ist, als durch das, was er redet und lehrt. „Ja, lerne", so ruft er jedem seiner Kollegen Hamburg's zum Neujahr 1852 zu, „von deinem kleinen Finger oder deiner kleinen Zehe, daß die Lebensbedingung des Gliedes, sowie des Ganzen, seine Wirksamkeit ist, selbständige Wirksamkeit, bei deren Aufhören jedes Ding in der Natur jener Metamorphose anheimfällt, die wir Tod nennen!" *)

„Ich beschloß also vor 10 Jahren", so erzählt W. L. in seinen „Zehn Jahren rc." S. 28 f., „ein organisches Leben zu führen, mich ganz und vollständig hinzugeben dem erziehlichen Gedanken und ihm durch mein Leben und Streben individuelle Gestalt zu verleihen. Ich beschloß, im Dienste dieses Gedankens meine Selbständigkeit zu begründen und mich recht praktisch und energisch in die Realität hinein zu bohren, mich aber stets nur als ersten Diener dieses Gedankens und als Mittel zu seiner Verwirklichung zu betrachten, mich anzusehen als einen „„Arbeiter im Weinberge des

---

*) Knospen, Blüthen und Früchte erziehlichen Strebens (Pädagogische Anregungen von Dr. Wichard Lange. Hamburg, Hoffmann und Campe, 1860) S. 20.

Herrn"", der im letzten Grunde doch nicht das Seine sucht, sondern bemüht ist, sein Scherflein auf den Altar der Menschheit, von der ein Jeder so unendlich viel empfängt, nach besten Kräften und bestem Ermessen niederzulegen. Es war mir auch klar, daß ein wirklich organisches Ganze niemals aus dem Bereiche des Werdens und Sichentwickelns herauskommen dürfe; daß ein Aufhören dieses Werdens gleichbedeutend sei mit dem Tode des Organismus und zu einem unaufhaltsamen Zersetzungs- und Verwesungsprozesse führen müsse. Darum bildete ich mir ein Ideal. Ideale sind Musterbilder, Vorstellungen vom vollkommenen Zustande irgendwelcher Lebensgestaltung. Und weil sie eben Bilder des Vollkommenen sind, so lassen sie sich innerhalb der sich sträubenden Wirklichkeit, die uns tausend Hindernisse entgegensetzt, niemals ganz realisiren. Dennoch ist derjenige zu preisen, der sie in seinem Kopfe birgt, also, daß sie sein Thun und Treiben energisch bestimmen. Sie nöthigen ihn, im ruhelosen Weiterschreiten „„Qual und Glück"" zu finden; sie sind der Spiegel, in welchem er die Mangelhaftigkeit seiner Schöpfung fortwährend in den schärfsten Umrissen erkennt; sie zwingen ihn, nicht müde zu werden in der fortwährenden Austilgung der vorhandenen Schwächen und Mängel; sie fordern ihn auf, unausgesetzt Neues herbeizuschaffen und die Mittel zu seinen Zwecken mehr und mehr zu vervollständigen. Ist uns doch für unser eigenes Leben sogar das Ideal des vollkommenen Gottes gesetzt: „„Ihr sollt vollkommen sein, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist!""

W. L. bildete sich sein Ideal, ohne der Wirklichkeit und Möglichkeit das Auge zu verschließen; er suchte „mit Schwärmers Ernst des Weltmanns Blick" zu paaren und sich auf jeder Entwickelungsstufe seiner erziehlichen Schöpfung mit dem Erreichten zu begnügen, um auf der Bahn des Erreichbaren rüstig weiter zu schreiten. Seine Anstalt sollte ein organisches Ganze darstellen, nicht eine Privatschule gewöhnlichen Schlages, sondern eine wahre Erziehungs- oder Bildungsschule, die jeden Zögling nach seiner Besonderheit und doch als ganzen Menschen erfaßt, die ihn nicht bloß etwas Gediegenes lernen, sondern etwas Gediegenes werden läßt, die in allen ihren Mitteln und Einrichtungen von einer das Ganze durchdringenden erziehlichen Idee beherrscht wird. Und schon zehn Jahre nach der Gründung seines Unternehmens konnte W. L. mit Genugthuung von der Fruchtbarkeit jenes Grundgedankens reden, auf den er ge-

baut, der ihn beglückt, von dem er stets neue Ideen empfangen, der zur Herstellung aller ersprießlichen inneren und äußeren Mittel den Anstoß gegeben und zum „energischen Aufblühen und schnellen Wachsen" seiner pädagogischen Schöpfung geführt hatte. Ich habe seitdem mich wiederholt bei Eingeborenen Hamburg's nach W. L.'s Anstalt erkundigt und jederzeit mit großer Befriedigung vernommen, daß sie in fortschreitendem Gedeihen begriffen, zuletzt sogar, daß sie dermalen zur größtmöglichen Ausdehnung herangewachsen sei*). Ernstlich beklage ich es, W. L.'s Werkstätte nicht selber gesehen zu haben; wie eingeweihte Leute mir berichten, entspricht sie dem Bilde, das ich von ihr in mir trage, seit ich ihren Gründer und Leiter „über die innere Organisation einer mehrklassigen Schule" mit feuriger Begeisterung in Mannheim haben reden hören.

Besonders anziehend wird mir W. L. als Direktor seinen Kollegen gegenüber geschildert, und darin scheint mir das Geheimniß zu liegen, auf welchem das Glück der Arbeit und der Arbeiter beruht. Sagt er doch selber: „Wo in einer Anstalt ein Mensch und nicht der Gedanke, die Laune und nicht die Vernunft, der Egoismus und nicht die Selbstverleugnung und Hingabe, äußere Höflichkeit, Neid und Falschheit und nicht Geradheit, strenge Wahrhaftigkeit und treue Freundschaft, äußerer Glanz und keine innerliche intensive Strebsamkeit, Unfrieden und Zank und keine Harmonie, Tagelöhnerei und keine spannende Begeisterung, stete Wiederholung und Tretmühlenarbeit, aber kein leben-

*) In den „pädagogischen Briefen" aus Hamburg, II, allg. deutsche Lehrerzeitung Nr. 52, Jahrgang 1870, wird berichtet, daß W. L.'s Elementar- und Realschule ca. 450 Schüler zähle und 12 Lehrer außer dem Dirigenten beschäftige, der selbst tüchtig mitarbeite.

Mushacke's Schulkalender für 1869 dagegen zählt an W. L.'s Anstalt 22 Lehrer mit Namen auf. Derselbe erwähnt ferner, daß sie der preuß. Realschule II. Ordnung entspreche; daß an derselben eine Gelehrten-Abtheilung für diejenigen Schüler bestehe, welche sich, nachdem sie die Mittelschule durchgemacht haben, für das akademische Studium entscheiden; daß das Lateinische in der Anstalt obligatorisch sei, daß es aber für die Schüler, welche sich dem Kaufmannsstande widmen wollen, dann aufhöre, wenn (in R. II) das Spanische beginne.

Den Abiturienten der W. Lange'schen Schule wurde nach den Berichten verschiedener Blätter vor Kurzem durch ministerielle Verfügung das Recht zum Eintritt in den einjährigen freiwilligen Militärdienst ertheilt.

D. V.

diger, organischer Fortschritt herrscht — da vermisse ich das Wesentlichste und Beste, und gelingt es hier zehnmal, Geist und Gedächtniß vollzupfropfen, — das Herz und der Wille müssen doch leer ausgehen!"*)

Wie W. L. die Schule an sich als einen Organismus betrachtet, dem die zu Grunde liegende Idee entwickelungsfähiges Leben einzuflößen hat, so sieht er alle Schulen und alle Lehrer durch eine und dieselbe Idee „zu einem großen ideellen Organismus, zu einer einzigen und im Prinzipe einigen Korporation" bestimmt. Diese Einheit besteht trotz der Existenz von Schulen der verschiedensten Richtung und bei der Verarbeitung des verschiedensten Bildungsstoffs in der schon oben erwähnten Erkenntniß, daß „jede Schule keine bloße Lernschule, sondern eine Bildungs- oder Erziehungsschule" sein muß. „Sie soll die Menschenkraft allseitig und harmonisch entwickeln nach den Gesetzen dieser Kraft und demgemäß bis in's Kleinste hinein verfahren." Die zweifache Richtung dieses Verfahrens besteht in der praktischen Verfolgung aller aus dem Grundgedanken mit Nothwendigkeit hervorwachsenden Ziele und der zur jedesmaligen Korrektur der pädagogischen Thätigkeit herausfordernden unabläßigen Vergleichung des faktisch Erreichten mit dem angestrebten Ideale.

W. L. verlangt von jeder Schule, daß sie im Dienste der Zeit stehe und daß sie als Organismus „Einheit im Ganzen und Einigkeit der einzelnen Glieder" erringe und bewahre. Wo aber findet sich jene? Sicherlich nicht dort, wo der Dirigent der Schule absolut gebietet und seine Kollegen sklavisch gehorchen, ebensowenig dort, wo jeder nach seiner eigenen Weise dozirt und erzieht; alle sollen vielmehr sein: „treue Träger des Grundgedankens, der Dirigent der Treueste der Treuen, der Schärfste in Hinsicht der Erfassung des Grundgedankens, der Regsamste in Betreff seiner Verwirklichung, der Tüchtigste in praktischer Beziehung." Solche Dirigenten entstehen, wachsen und gedeihen aber nur in einer Zeit, in der dem Lehrerstande die freie Entfaltung seiner Kraft und Thätigkeit gestattet und eine entscheidende Mitwirkung an der Gestaltung des

---

*) Randglossen zu den pädagogischen Bewegungen der Gegenwart. Von Dr. Wichard Lange. Halle, Druck und Verlag von H. W. Schmidt, 1864, S. 40.

Schulwesens eingeräumt wird. Diese Zeit ist in Deutschland noch nicht gekommen; aber wir befinden uns im Uebergange zu derselben. Wer in den letzten Jahren ohne Vorurtheil die allgemeinen deutschen Lehrerversammlungen besucht und beurtheilt hat, der wird sich ohne Zweifel überzeugt haben, daß manche regierende Faktoren des Schulwesens Ursache hätten, bei den Regierten in die Schule zu gehen.

„Die Einigkeit der einzelnen Glieder", die zweite Bedingung eines gesunden Schulorganismus, beruht zunächst auf den ehrlichen, herzlichen, kollegialischen Gesinnungen des Dirigenten und auf dessen treuen Diensten für „die unsichtbare und sichtbare Gestaltung, die seiner Leitung anvertraut ist."

Was hier vom Dirigenten einer Schule erwartet wird, das sollte auch der Inspektor von Schulen leisten, und das kann er leisten, wenn er Mann des Faches ist und hingebende Liebe zu seinem Berufe besitzt; auch nur einem solchen werden die Lehrer vorurtheilsfrei sich erschließen, durch seine Einsicht sich erleuchten lassen, an seiner Strebsamkeit ein Muster nehmen. Denn das ist nach W. L. die zweite Bedingung zur Herstellung der „Einigkeit der einzelnen Glieder", daß dem Dirigenten Männer an die Seite gesetzt werden, die zu ihm passen, bei deren Wahl er eigentlich einen maßgebenden Einfluß ausüben sollte, Männer, denen es an Verstand und Herz nicht gebricht, Männer, die befähigt und berechtigt sind, „den Weg nach oben, nach der Spitze des Ganzen" zu finden. Letztere Forderung ist einer der Kardinalpunkte, auf den W. L. an verschiedenen Stellen seiner Schriften und in sämmtlichen Vorträgen zurückkommt, die ich ihn auf den allg. d. Lehrerversammlungen habe halten hören.

Die Einheit des Lehrerkollegiums an einer mehrklassigen Schule, wie die Kollegialität der Lehrer an verschiedenen Schulen, das Verhältniß zum Dirigenten oder Inspektor und das Streben des Einzelnen, wie das gemeinsame Streben — Alles wird durchbrochen und vereitelt, wenn nicht, wie es auch Bischof Sailer verlangt, „die Schulaufsicht Männern anvertraut wird, die an Reinheit der Absicht und an Erfahrung obenan stehen, wenn sie im Range auch unten stehen."

Dem geschickten Dirigenten fällt nach W. L. die Aufgabe zu, seine Kollegen, insoferne sie das Zeug dazu haben, in Beziehung

auf mangelnde Punkte der Intelligenz, des Gemüthes und Charakters zur erforderlichen Höhe heranzubilden. Der erleuchtende Einfluß desjenigen, der an der Spitze des Kollegiums oder der Inspektion steht, ist nur bei freiem Verkehr unter Chef und Mitarbeitern denkbar; nur dort, wo jener und daher jeder sich gerne belehren läßt, wo freie, das Odium gezwungener Konferenzen abstreifende Zusammenkünfte dem Einzelnen gestatten, die besten Resultate seines Studiums, seines Nachdenkens, seiner Erfahrungen ohne Scheu mündlich oder schriftlich vorzutragen und eine vorurtheilsfreie gemeinsame Erörterung derselben anzuregen; nur dort, wo Zeit und Kraft des Lehrers außerhalb des Unterrichts weder durch übermäßiges und vielfach unnützes Korrekturwesen, noch durch den Fluch saueren Privatstundenschweißes zusammenschrumpfen, und wo ihm Gelegenheit und Mittel gegeben sind, die Werkstätten der Kollegen zu besuchen, die besten Zeitschriften wissenschaftlichen und vor Allem pädagogischen Inhalts sich zugänglich zu machen, durch Zutritt in gebildete Kreise sich vor Einseitigkeit zu bewahren und in der Gesellschaft eine des Standes würdige Stellung zu erringen.

Um eine heilsame Wirkung auf das Gemüth seiner Kollegen auszuüben, muß der Direktor oder Chef einer größeren Lehrergemeinschaft „der humanste, wohlwollendste, mildeste und nachgiebigste und zugleich der festeste, zäheste, konsequenteste Mann von allen sein.“ Das verlangt W. L. von einem Direktor, und das scheint er nach seinem ganzen persönlichen Eindruck selber zu sein. Es ist in der That schwer, die Stimmung der Gemüther unter einer größeren Korporation immer auf der rechten Höhe zu halten; ja, sie kennen zu lernen und etwaige Störungen derselben zu beseitigen, ist schon eine große Aufgabe. Sie gelingt nur dem, der da weiß, jeden seiner Mitarbeiter nicht bloß als solchen, „nicht bloß als Mittel zum Zweck, sondern auch als Zweck“, als Menschen und zumal als Mann zu betrachten, als einen Freund, dessen persönliches Wohlergehen eine seiner Sorgen bildet. Wo der Höchstgestellte sich in ein solches Verhältniß zu seinen Leuten zu setzen versteht, da ist die Einigkeit der Glieder gesichert, da „hauen alle in eine Kerbe.“

Um endlich die Charaktere seiner Untergebenen zu der wünschenswerthen Festigkeit zu erheben, bedarf der Dirigent in W. L.'s Sinne des Muthes der Wahrheit, der sich recht wohl mit persönlicher Milde verträgt, ja gerade in dieser Verbindung sich erst völlig

wirksam erweist, da sachliche Rügen ohne persönliches Wohlwollen meist auf unfruchtbaren Boden fallen. Wahre, vernünftige Freiheit im Verkehr mit Vorgesetzten und Kollegen bannt vorhandene Charakterschwächen des Einzelnen, und „allseitige konsequente Durchführung des Prinzips" reduzirt die eingebildete Stärke, die „egoistische Spreizung" namentlich jüngerer Kollegen. Wenn ein Kollegium bis zu jener Höhe gegenseitiger und gemeinsamer Charakterveredelung gekommen ist, daß es dasteht „als ein leuchtendes, lebendiges Beispiel männlich-sittlichen Lebens und Strebens, eine kleine menschliche Gesellschaft repräsentirt, der wir die große menschliche Gesellschaft konform zu machen wünschen, die Ideale möglichst zu verwirklichen strebt, wonach unser Geschlecht heutigen Tages ringt: wenn solches Streben herrscht, so ist — es kann nicht anders sein! — die Erziehungswerkstätte eine Pflanzstätte gedeihlicher Zukunft." *)

Feind aller Schranken, welche den seminaristisch gebildeten Lehrer von dem akademisch gebildeten trennen, tritt W. L. dem Schulmeister- wie dem Gelehrtendünkel gleich scharf entgegen. Seine Ueberzeugung, daß im Elementarunterricht der Schwerpunkt menschlicher Bildung und Erziehung ruht, daß durch jenen für den werdenden Menschen am meisten verloren oder gewonnen werden kann, und daß er die größte „praktisch-pädagogische Künstlerschaft" erfordert, führt ihn zu dem Verlangen, daß der Elementarlehrer nicht der minder Gebildete sein dürfe, daß ihm ein gleicher Antheil an der Wissenschaft, vor Allem an der theoretischen und praktischen Pädagogik, wie seinen bevorzugten Standesgenossen gebühre, und daß der Elementarunterricht nur in die Hände der gediegensten und allseitig tüchtigsten Lehrer gelegt werde. Im Sinne W. L.'s Lehrer sein, heißt, sich ernstlich anstrengen, eifrig streben, sich willig, frisch und freudig die Hände reichen zum gemeinsamen Werke und innerhalb des wohldurchdachten und von Allen wohlverstandenen Planes mit voller Freiheit wirken. „Bequeme Philister" finden keine Stelle an einer nach seiner Weise organisirten Schule; solche Leute sind vielmehr verwendbar, wo Jahr ein, Jahr aus in mechanischer Gleichmäßigkeit das gewohnte Pensum traktirt und absolvirt wird. Werk-

---

*) Ueber die innere Organisation einer mehrklassigen Schule. Von Dr. Wich. Lange. In Diesterweg's Jahrbuch für Lehrer und Schulfreunde, 1864, S. 144.

stätten der Erziehung und des Unterrichts dieser Art gibt es leider noch gar viele, und ihrer wird es geben, so lange die machthabenden Gewalten ein Interesse für diesen Zustand haben und Gefallen daran finden, Pädagogen von Fach von der Leitung des Schulwesens und der einzelnen Schulen auszuschließen und lieber die Pädagogik durch Nichtpädagogen vertreten zu lassen.

Als Schüler und begeisterter Anhänger Diesterweg's verlangt W. L. denn auch Lehrerseminarien in dessen Geiste, keine Dressuranstalten zum „Schulehalten", sondern Bildungsstätten für „denkende, begeisterte, theoretisch und praktisch angeregte Erzieher." Daher vermag er dem Abgeordneten einer finnischen Universität, der in Deutschland Bildungsstätten für die Lehrer höherer Schulen suchte und, von der dürftigen Existenz derartiger Keimversuche in seinen Erwartungen getäuscht, gute Volksschullehrerseminarien anzuschauen wünschte, nur wenige Adressen zu nennen*).

Von den Lehrerseminarien verlangt W. L. die Vermittelung eines tüchtigen Wissens; er kann von dieser Forderung nicht abstehen, so gerne er auch in jenen bloße Berufsschulen sehen möchte, da die Adspiranten des Volkslehrerstandes, aus „dem Volke im engeren Sinne des Wortes" hervorgehend, nach ihrer seither üblichen Vorbildung ein genügendes Quantum des Wissens durchgängig nicht voraussetzen lassen. „Wer Gediegenes weiß", so sagt er, „kann in den meisten Stunden als tüchtiger Lehrer — auch bei ihm ist oft das Schweigen Gold, das Reden Silber — das Wenigste von dem sagen, was er weiß; aber er kann den Unterricht saftig machen, associirend, d. h. die Fäden verschiedener Erkenntnißreihen zu einem Ganzen verwebend verfahren, beliebig zurückgreifen auf durchwanderte Gebiete und das früher Erworbene befestigen, hinweisen auf das, was da kommen soll, und dadurch den Funken lebendigen Interesses immer heller anfachen." W. L.'s Hauptforderung an die Lehrerbildungsanstalten ist aber „die pädagogische Kunstbildung" der Seminaristen. „Das elementare Wissen" und „das elementare Denken" sind von Niemand in Betreff ihrer nothwendigen Tiefe resp. Schärfe so sehr gewürdigt worden, wie von W. L., der deswegen auch „für die Lehrerbildung eine eigene Wissenschaftlichkeit"

---

*) Die Zahl solcher Adressen scheint sich noch lange nicht vermehren zu wollen. D. H.

verlangt, „die von der gewöhnlichen unendlich weit abweicht.“ „Meine Herren Gelehrten!“ — so ruft W. L. jenen Vertretern der Wissenschaft zu, welche keinen Begriff von einer „methodischen Durchbildung“ und dem gerade dazu unentbehrlichen „gründlichen Wissen“ haben — „die Elementargeister müssen noch Gründlicheres wissen, als sogar Sie gewöhnlich wissen. Beispiel: Sie müssen in der Geometrie nicht bloß die Sätze und ihren wissenschaftlichen Zusammenhang kennen, sondern jeden Satz in seiner Entwickelung bis zu seiner Geburt im Kopfe des Entdeckers belauschen, müssen womöglich den Reiz herbeischaffen können, den die Erscheinung auf diesen gemacht, die Abwege kennen, den sie diesen geführt hat.“ *)

W. Lange kämpft mit aller Energie gegen Preußens regulativische Seminarien; er will mit Seyffarth „das reaktionäre Produkt von 1854“ wieder beseitigt wissen; man soll zurückkehren zu jener Grundlage der Entwickelung der preußischen Seminarien, wie sie von Diesterweg in seinem „Reglement für das evangelische Schullehrerseminar in Mörs“ gegeben wurde und den Zweck der Schulbildung wieder suchen in der Entwickelung der Kräfte des zukünftigen Geschlechts, wie es Stein gewollt und in ewig denkwürdigen Worten ausgesprochen hat. **)

Wie Seyffarth ist auch er ein Gegner des Internats; als Vorbildungsanstalt für das Seminar genügt ihm weder die Volksschule, noch die Realschule, noch das Gymnasium, sondern einzig die höhere Volksschule, von deren Aufbau er auf der XVIII. allg. d. Lehrerversammlung in Berlin gesprochen. Er befindet sich hierin im Einklang mit Kehr, der in seinen Thesen über das

---

*) Vergl. „Schleiermacher's Erziehungslehre“, ein Programm der Musterschule zu Frankfurt a./M., vom Direktor Dr. Eiselen: „Was nämlich Schleiermacher vom Universitätslehrer verlangt, er solle nicht nur Kenntnisse überliefern, sondern sein eigenes Erkennen vor den Studenten reproduziren, „„damit dieselben die Thätigkeit der Vernunft im Hervorbringen der Erkenntniß unmittelbar anschauen und anschauend nachbilden,““ das hat er in hohem Grade selbst geleistet, und Glied an Glied schlingt sich die Kette seiner Gedanken aneinander, sodaß man geistig mit hervorbringend von einem Resultat zum andern schreitet.“

**) „Die Seminarien für Volksschullehrer. Eine historisch-pädagogische Skizze von L. W. Seyffarth, Rektor der Stadtschulen und Hilfsprediger zu Luckenwalde. Berlin, 1869, Julius Springer“: Rhein. Blätter XIII. Bd 3. Heft, S. 231 ff.

Thema: „Wie müssen die deutschen Volksschullehrerbildungsanstalten eingerichtet sein, wenn sie den Anforderungen der Jetztzeit entsprechen sollen?" (zur Tagesordnung der XIX. allg. d. Lehrerversammlung in Wien) in Nr. 4 die preußische Präparandenbildung für ungeeignet und die in Gotha gesetzlich eingeführte Realschul- und Gymnasialbildung für unzweckmäßig betrachtet, dagegen die höheren Volks- resp. höheren Bürgerschulen hierzu für am besten geeignet findet.

An dieser Stelle muß ich es übrigens sehr beklagen, daß W. L. in seinem Berliner Vortrage *) seine Idee von einer höheren Volksschule nicht genauer präzisirte. Dieser Vorwurf ist ihm bereits von einer anderen Seite gemacht worden **); doch ist ein genügender Aufschluß über die Gestaltung der von ihm vorgeschlagenen höheren Volksschule weder von ihm selber an anderem Orte, noch auch von Seyffarth gegeben worden, der in einem Aufsatz über „die Organisation der Volksschule" ***) wohl bestimmter als W. Lange, aber keineswegs deutlich genug, über diesen Gegenstand sich ausspricht. Es hätte der Unterschied zwischen jener und der bestehenden höheren Bürgerschule, welche W. L. „nur ein Fragment einer Realschule erster Ordnung nennt, klargelegt werden sollen; Kehr dagegen hat mich mit seinen Auseinandersetzungen über die projektirte höhere Volksschule in Nr. 23 der allg. d. Lehrerzeitung von 1870 mehr befriedigt †).

So lange die Lehrerbildungsanstalten „Zwitterdinge" sein müssen, Lern- und Berufsschulen zu gleicher Zeit, soll nach W. L., wie schon erwähnt, auf die Erwerbung eines tüchtigen Wissens größerer Nachdruck gelegt werden; haben sie sich eines Tages zu spezifischen Berufsschulen emporgeschwungen, so trägt sich schon durch

---

*) Die Schule im Lichte des erziehlichen Prinzips. Vortrag ꝛc. von Dr. Wich Lange. Berlin, 1869. Springer'sche Buchhandlung (Max Winkelmann).

**) Leipziger Blätter für Pädagogik, III. Jahrgang: „Die 18. allg. d. Lehrerversammlung zu Berlin", S. 217 ff.

***) Rhein. Blätter, XXIV. Bd., 3. Heft, S. 251 ff.

†) In seinem Vortrage über die „deutsche National-Volksschule" auf der 20. allg. d. Lehrerversamml. in Hamburg gewährt W. L. endlich einen deutlicheren Einblick in seine Vorstellung von der nun „Deutsche Volksschule" genannten höheren Volksschule. Seine These 9 scheint aber die Realschule als Vorschule des Seminars nicht ausschließen zu wollen.

die vorausgegangene allgemein-menschliche Bildung der Wissensdurst auch auf das Studium der speziellen Fachwissenschaften, der Anthropologie, Psychologie, Logik und Ethik, Pädagogik und Didaktik, welche dem Seminare zufallen, unschwer über, und die Vermittelung des künstlerischen Verfahrens im Erziehen und Lehren wird alsdann die Hauptaufgabe einer mit einer musterhaft eingerichteten Seminarschule verbundenen Lehrerbildungsanstalt sein müssen. Im Gegensatz zu Diesterweg verlangt W. L. übereinstimmend mit Kehr am Seminar die Berücksichtigung fremder Zungen; wenn auch die deutsche Wissenschaft und die deutsche Bildung dort vorherrschen müssen, so kann die Kenntniß einer fremden Sprache, besonders der französischen, dem künftigen Volksschullehrer nicht entzogen bleiben. „Wir wollen," sagt W. L., „kein Aschenbrödelthum der Elementarlehrer, sondern ein Avancement von unten nach oben, also eine gleichmäßigere Bildung aller Lehrer. Wenn in der Gegenwart auch noch keine Aussicht zur Errichtung einer allgemeinen Volksschule besteht, so hoffen wir doch wenigstens, daß es bald dahin kommen wird, auch in die Dorfschule einen tüchtig durchgebildeten Mann gestellt zu sehen, der den hervorragend begabten Dorfbuben auf die Bahn einer höheren wissenschaftlichen Ausbildung zu bringen vermag. Das wäre eine Art Aequivalent für die Anstalten, in denen Jeder so viel zu lernen die Gelegenheit hat, als ihm seine Anlagen gestatten.

In Sachen der „allgemeinen Volksschule" im Gegensatz zur Standesschule steht W. L. auf Seite der Linken der Hamburger Lehrer, welche sich um dieser hochwichtigen Frage willen vollständig gespalten und dadurch die beabsichtigte und in den meisten Punkten glücklich vorbereitete Reform des dortigen Schulwesens in's Stocken gebracht, sich dagegen umsomehr dadurch verdient gemacht haben, daß sie in Deutschland die erste kräftige Anregung zur allgemeinen Diskussion eines Thema's gaben, das vor seiner endgiltigen Erledigung schwerlich mehr von der Tagesordnung der deutschen Pädagogen verschwinden wird.

Daß W. L. auf dem ausgesprochenen Standpunkte für die allgemeine Volksschule steht, entspricht der logischen und humanen Weltanschauung, die ihm eigen ist, und die ein Prärogativ der Reichen zu höherer Bildung nicht anzuerkennen vermag. So dachte auch Mager,*) der eine allgemeine Volksschule als Basis verlangt,

*) Dr. Karl Schmidt's Geschichte der Pädagogik. Neu bearbeitet von Dr. Wichard Lange. Koethen, Druck und Verlag von Paul Schettler, 4. Bd. S. 445 ff.

auf welche eine deutsche Schule, eine Realschule und ein Gymnasium zu gründen wären, ebenso Diesterweg, der in einem, im dritten Hefte des XVIII. Bds. d. rhein. Blätter abgedruckten Gutachten über den Hamburger Streit die Berechtigung und die Zweckmäßigkeit der allgemeinen Volksschule vertritt und nach einer seiner Zeit auf eigene Anschauung gegründeten Prüfung derselben in Zürich den dadurch vor Deutschland gewonnenen Fortschritt des schweizerischen Schulwesens anerkennt.*) Den Hauptvertretern der Idee der allgemeinen Volksschule in Hamburg, Dr. A. Rée und Johannes Halben widmet W. L. Worte der aufrichtigsten Verehrung und beklagt wie Alle, die für die Herstellung der allgemeinen Volksschule einzutreten den Beruf fühlen, Männer wie Theodor Hoffmann in Hamburg, A. Lüben in Bremen und Dr. Meier in Lübeck auf der entgegengesetzten Seite zu wissen.**) „Es gibt," sagt W. L., „von Geburt an keine armen Kinder; höchstens sind ihre Eltern arm. Sie alle sind ausgerüstet mit einer größeren oder geringeren Fülle kostbarer Menschenkraft, und Gott will, daß allen Menschen geholfen werde, und daß sie zur Erkenntniß der Wahrheit kommen."

Wie sehr W. L. den Einfluß der häuslichen Erziehung und speziell die Bedeutung der Mutter schätzt, hat er in zahlreichen Stellen seiner Schriften niedergelegt und in Pestalozzi'schem Sinne und Fröbel'schem Geiste manch' fruchtbares Wort an die natürlichen Erzieherinnen der Jugend gerichtet. Vermochte es auch Fröbel nicht, ihn schon im Beginne seiner pädagogischen Laufbahn einzig auf die Pflege der Kleinsten zu beschränken, da ihn ein lebendiger Trieb die Führung und Unterweisung der für die Schule herangewachsenen Knaben ergreifen hieß, so beweist doch seine unermüdliche Thätigkeit in der Herausgabe der gesammelten Schriften Fr.

---

*) Vergl. rhein. Blätter, 19. Bd., 3. Heft, S. 223 ff.

**) Th. Hoffmann ist laut eigener Aussage in seiner Biographie im Prinzip für die allg. Volksschule, sieht aber in dem weiten Wege zur Verwirklichung dieser Idee ein Haupthinderniß, das Nächstliegende und Erreichbare in der Reform des Hamb. Schulwesens zu erlangen. Dr. A. Meier konnte als Direktor einer Schule für Töchter aus höheren [feineren] Ständen kaum die Nichtberechtigung von Standesschulen, welche sich auf bessere Vermögensverhältnisse gründen, proklamiren und seiner Anstalt damit selbst ein Dementi geben. D. H.

Fröbel's*), sowie die Darstellung der Ideen W. Middendorff's über Kindergärten,**) seine unausgesetzte Verbindung mit den hervorragendsten Arbeitern auf diesem Gebiete, seine Verehrung für die sich dem Dienste der ersten Erziehung widmenden Damen, sein Interesse für jede Unternehmung zum Zwecke einer menschenwürdigen Existenz herangewachsener Töchter, insbesondere deren Hinweisung auf die Pflege Froebel'scher Kindergartenerziehung als beste Vorbereitung auf ihren künftigen Lebensberuf und endlich die gründliche Bekämpfung gegnerischer Anstrengungen, wie viel er von dem Froebel'schen System praktischer Spiele, wie viel er von der Ausführung Froebel'scher Kindergärten hält, und wie sehr er den naturgemäßen Aufbau der Erziehung von den zartesten Keimen der Kindheit an bis zur Selbständigkeit und inneren Freiheit des Individuums hinauf sich klar gemacht und denselben zu befördern gesucht hat. Eine so rege Thätigkeit nach allen Seiten hin und für jede Stufe der Erziehung erklärt sich aus W. L.'s Anschauung der Menschheit als eines Organismus, in dem „jedes Glied, welches die Hand nicht mit an das Werk legt, selbst zum Begriff einer Störung und eines Krankheitsstoffes herabsinkt," während „in der Region des Unbewußten unserer eigenen und der ganzen Natur ein stetes Erbarmen, eine stets rege Liebe, eine Hingabe des Einzelnen an die Gemeinschaft waltet, von der man sich in der bewußten Region selten Etwas träumen läßt."

Bei der Besprechung des Froebel'schen Kindergartens und der modernen Schule in Beziehung auf die Vorbereitung der Kinder zur Arbeitsfähigkeit***) scheidet W. L. die menschliche Thätigkeit, je nachdem sie Selbstzweck oder Mittel zu einem bestimmten Zweck ist, in Spielen und Arbeiten und letzteres, je nachdem es sich von außen nach innen oder von innen nach außen richtet, je nachdem der Mensch also Objekt oder Subjekt seiner Thätigkeit ist, in Lernen

*) Friedrich Froebel's gesammelte pädagogische Schriften. Herausgegeben von Dr. Wichard Lange. Berlin 1862. Verlag von Th. Chr. Fr. Enslin. [Adolph Enslin.]

**) Wilhelm Middendorff über die Kindergärten. Durchgesehen, ergänzt und theilweise verbessert von Dr. Wichard Lange. Hamburg. Hoffmann und Campe. 1861.

***) „Erziehung durch Arbeit zur Arbeit" in „Knospen, Blüthen ꝛc." Seite 207—233.

und Gestalten [Schaffen]. Diese beiden Richtungen menschlicher Thätigkeit im Vereine mit der dritten, dem Spielen, haben sich wechselseitig zu durchdringen, um zur Erhöhung der Arbeitskraft dienlich zu sein.

Das vom Erzieher dem Kinde gebotene Spiel bietet Stoff zum Lernen und Schaffen, obgleich es, dem Bedürfnisse der kindlichen Natur abgelauscht, nur als frei gewolltes, sich selbst genügendes, der Bedeutung des Wortes entsprechendes Spiel aufzutreten hat. So soll auch nach W. L. bei allem Ernste der menschlichen Arbeit diese „ein Element des Spieles enthalten; der Mensch muß sie so gern und so freudig verrichten, als wäre die Thätigkeit Selbstzweck.“ Lernend muß ferner der Mensch schaffen, schaffend lernen, dort, indem er produzirend und anwendend, hier, indem er rückwärts gehend und den Weg der Entwickelung erforschend verfährt. W. L. weist an Fr. Froebel's Kindergärten nach, wie das Spiel der Kindheit zur Entwickelung der Arbeitsfähigkeit dienen kann.

Als erster Faktor derselben erscheint ihm die Gesundheit. „Frische Luft, Sonnenschein und Bewegung“ bot Fr. Froebel im Kindergarten; als zweiten sieht er an: die Entwickelung der Intelligenz, welche dieser wiederum im Kindergarten erzielte, indem er durch Schärfung der Sinne und Anschauung der Außenwelt die Vorstellungsmassen der Kinder vermehrte, durch Erweckung der Phantasie neue Vorstellungen in diesen bildete und durch die Kultur des ästhetischen Sinnes den Blick der Kleinen auf das Schöne richtete; den Willen endlich, den dritten Hebel menschlicher Thätigkeit, regelte und kräftigte Fr. Froebel auf die mannigfaltigste und wirksamste Weise: das Gemüth durchdrang und veredelte er „durch Vorführung des Lebens in Bild, Erzählung und Darstellung und durch das die Thätigkeit begleitende Lied“; zur Entschiedenheit und Charakterfestigkeit gab er den ersten Anstoß „durch Vorführung der Erscheinungen und Anleitung zu selbstthätiger Anschauung und Bildung von Vorstellungen und endlich durch Anleitung zu wirklicher Produktivität mittelst einfacher Stoffe“ 2c.; zur Selbstbeherrschung und wahren Willensgröße ermuthigte er „durch Bestimmung des Kindes zur Ausdauer und Beharrlichkeit“ und „durch die Einwirkung der Gemeinschaft,“ vielleicht das wichtigste Moment der Heranbildung zum maßvollen Wollen und Handeln, weil Schranken im Kleinen setzend, welche das Leben im Großen Keinem erspart.

„Das Kind, welches in Froebel'scher Weise geleitet wurde," sagt W. L., „ist gesund und frisch erhalten worden, hat anschauen gelernt und mancherlei Vorstellungen gebildet. Seine Phantasie ist angeregt und sein ästhetischer Sinn geweckt. Eine Fülle lebendiger Empfindungen sind durch die junge Seele gegangen; es ist in seiner Weise produktiv geworden und hat in der Gemeinschaft seinen Eigensinn und seine kleinen Launen unterdrücken und beherrschen und Einschicklichkeit gelernt. Und solche Kinder kann die moderne Schule gebrauchen."

Glieder zu bilden, welche in den Organismus der Menschheit taugen; den Egoismus und die daraus resultirende Korruption zu vernichten: das hat die moderne Schule kräftigst anzustreben. Man erzielt das nicht, indem man das Wissen in der Schule beschränkt, die Vernunft geringschätzt und ertödtet, die Intelligenz fürchtet und verdammt: man erreicht es, wenn man mit W. L. Fr. Froebel's Ruf nach Lebenseinigung folgt. „Macht," fordert Jener im Sinne des Letzteren, „daß das Kind ahne, fühle und, wenn es möglich ist, begreife die Einheit alles Lebendigen und alles Lebenden in Gott; macht, daß es für sein ganzes Dasein hindurch erzittere, wenn es sich, den Gelüsten des Egoismus und der Sinnlichkeit folgend, dieser Einheit willkürlich entgegensetzt, und daß es beim Fehltritt sich kräftig hinaufringe aus tiefer Nacht zu ewigem Glanze!" Dazu hilft nun allerdings nicht allein die naturgemäße, entwickelnde Methode, nicht allein die Hebung der Intelligenz, — dazu hilft vielmehr der gelungene Organismus der Schule, der sich ausprägt in der vorwiegenden Macht der Erziehung, in der sittlichen Atmosphäre, die von der aufopferungswilligen Hingabe des Lehrers und der allezeit bereiten Folgsamkeit der Schüler getragen wird, in der endlichen Uebereinstimmung des Wollens aller Zöglinge mit dem durch ihre Gesetze vorgeschriebenen Sollen, in dem Ebenmaße der körperlichen und geistigen Thätigkeit und jenem freien und doch wohlanständigen, weil vertrauensvollen Tone des Verkehrs, der ferne von aller Laune dem Bewußtsein einer gemeinsamen Aufgabe in allen Gliedern entspricht. Die Persönlichkeit des Lehrers und den sittlichen Geist der Schule stellt W. L. also weit über jedes Verfahren im Unterrichte, da ihm dessen Erfolg zumeist auf jenen Voraussetzungen beruht. Auch gibt es für ihn, wie schon mehrfach angedeutet, keine Methoden, sondern nur eine Methode, welche „ein Produkt der

Naturwissenschaften ist, wie die ganze Pädagogik": die naturgemäße Methode der Erziehung, worin Fr. Froebel ihm voranleuchtete, während Rousseau und Pestalozzi deren ahnungsvolle Führer waren. W. L. stellt, der naturgemäßen Methode des Unterrichts und der Erziehung entsprechend, die Forderung der Selbstthätigkeit an die Schüler; Produktivität gilt ihm weit mehr als Rezeptivität. Als Mittel dient ihm die Erregung der Neugierde, das Bestreben, den Unterricht anziehend zu machen; daher geht er von den Erscheinungen, Sachen, Thatsachen aus und sucht auf diese Weise, ohne den Schüler mit fertigen Resultaten, trockenem Gedächtnißwerk, kurz mit ungenießbarem Material zu traktiren, Vergleichungen herauszufordern, welche zu Abstraktionen, Gedanken, Ideen hinanführen, auf denen sich im Kopfe des Schülers die Wissenschaft auferbaut, so wie sie im Laufe von Jahrzehnten oder Jahrhunderten selbst entstanden ist. W. L. redet „der ganzen und vollen Verarbeitung eines geringeren Volumens" das Wort, bekämpft dagegen „den unmethodischen Schlendrian" und die „widrige Breite" des Lehrstoffes, worin er größere Gefahren für das physische und psychische Leben der Schüler erblickt, als in einer Ueberzahl von Lehrstunden und einem Uebermaße von häuslichen Arbeiten, obgleich er in der Organisation seiner Anstalt den Beweis liefert, wie sehr er auch damit Maß gehalten wissen will. „Nur die Arbeit erfrischt und erhebt, welche eine ganze und volle Konzentration der Gedanken erfordert; jede Thätigkeit schadet, welche die Flüchtigkeit und geistige Zerfahrenheit fördert."

In seinen Ansichten über Rezeptivität und Produktivität*) lehnt W. L. sich an Carus an, der „eine unbewußte und eine bewußte Sphäre unseres Organismus unterscheidet" und diese durch jene aufzuschließen sucht. Hiernach kommt W. L. zu dem Satze: „Der Ernährungsprozeß der unbewußten Region entspricht dem Bildungsprozeß in der bewußten Region unseres Seelenlebens, wenigstens soll dem so sein."

Der Satz selbst und die dann folgende Ausführung erinnern mich lebhaft an seinen Vortrag in Kassel über „die Fundamentalsätze der heutigen erziehlichen Theorie und Praxis"; in der That

*) „Rezeptivität und Produktivität" in „Knospen, Blüthen" ꝛc. S. 123 ff.

wurzelt in dem Verständniß und in der Anwendung derselben das Wesen der naturgemäßen Methode, außer welcher es allerdings keine richtige mehr gibt. Vergleicht er nicht mit Recht die körperliche Nahrung mit der ebenso nothwendigen Seelenspeise, den physischen Hunger mit dem Thätigkeitstrieb, die Appetitlosigkeit und körperliche Krankheit mit der geistigen Verstimmung und dem seelischen Siechthum? Ohne Appetit will er nicht gegessen, ohne Trieb nicht gearbeitet haben; denn auch beim Empfangen soll der Mensch selbstthätig sein, daher keine Rezeptivität ohne Produktivität als gesund und förderlich gelten kann. W. L. sagt daher: „Es ist vor dem Lernen und während desselben der geistige Hunger wach zu rufen und rege zu erhalten; widrigenfalls sinkt die ganze Thätigkeit zu einer naturwidrigen, von aller Produktivität entblößten Rezeptivität herab.“

Sehr anschaulich verfolgt W. L. den Prozeß der Assimilation „als den Hauptakt aller Stoffaufnahme“ und verlangt, dem physischen Vorgange entsprechend, „die Zergliederung und Auflösung des Gegenstandes“ und des Schülers Gebrauch der eigenen Zähne auch in geistigem Sinne. Wie man „zur Chymusbildung seinen eigenen Speichel und Magensaft gebrauchen muß,“ so soll der Lernende die schon fertigen, auf dem Wege der Anschauung neu erworbenen Vorstellungen zum Vergleiche selbst herbeiziehen und diesen, wie die Abstraktion selbst, ausführen, um zu Begriffen zu gelangen.

Wie ferner bei der Verwandlung des Chymus in Chylus und Lymphe „nahrhafte Theile zu einer Substanz verbunden, unbrauchbare Substanzen abgesondert und ausgeschieden werden, so auch sondert der Geist die Begriffe und verbindet die lebensfähigen und dem Organismus entsprechenden zu Gedanken.“ Der Begriff ist nach W. L. der Chymus, der Gedanke die Lymphe des Geistes.

Da „das Quantum der Lymphe sich nach dem Grade des Nahrungsbedürfnisses und dem der Assimilationsfähigkeit richtet, und da auch „die Bildung der Gedanken im geraden Verhältnisse zu der Höhe der Produktionskraft des Individuums und des geistigen Bedürfnisses steht“: so schwächt die Ueberschüttung und das Auswendiglernen fremder, nicht selbst erzeugter, unverstandener und daher noch unassimilirbarer Gedanken die Phantasie und das Gedächtniß, wie „der zu reichhaltige und mit zu vielen fremdartigen Stoffen begabte Chylus die Lymphgefäße und Sekretionsorgane.“

Wie endlich „die Lymphe sich in Blut verwandelt und durch Berührung mit der Außenwelt, durch Oxydation, lebendig wird, so werden „Gedanken durch Arbeit und Praxis des Lebens, durch das Bemessen derselben an der Realität, durch Einwirkung des umfluthenden Lebens und der Lebenserfahrung zu Ideen." Diese nennt W. L. „das Blut des Geistes." „Jede ursprüngliche Idee," sagt er, „fördert das ursprüngliche Leben des Geistes und läßt, wenn sie sinkt und vergessen wird, immer ihre wohlthätigen Spuren zurück. Ideen einem Menschen oktroyiren zu wollen, heißt Wasser in ein Sieb schöpfen."

Die produktive Rezeptivität und die rezeptive Produktivität will W. L. wohl unterschieden wissen von der „freien künstlerischen Produktivität, die nach ihm der Geschlechtsfunktion entspricht, „im normalen Zustande erst mit dem Eintritt der Pubertät beginnt", und vor deren frühzeitigen Erregung mit Recht ebenso gewarnt werden muß, wie vor der frühzeitigen Ausübung der geschlechtlichen Thätigkeit.

Abgesehen von der lebendigen Produktionslust kleiner Kinder, welche ihre Vorstellungen unmittelbar in die Wirklichkeit zu übersetzen geneigt sind, wobei ihnen der Erzieher nach Fr. Froebel's Vorbild durch planmäßige Führung zur Bereicherung und Berichtigung der Vorstellungen und Begriffe verhelfen muß, ist das jugendliche Alter mit großer Behutsamkeit zur freien künstlerischen Produktivität hinanzuführen, da diese erst mittelbar durch wirklichen geistigen Besitz zu fruchtbarer Entwicklung gelangt, woran bei der Wahl der Aufsatzthemen vor Allem gedacht werden sollte. Als Fortsetzung der kindlichen freien Produktivität, welche in der eigentlichen Lernzeit offenbar zurücktritt, möchte W. L. das Sprechen bezeichnen, gibt aber zu bedenken, daß „vom Momente des geistigen Besitzens bis zum Aussprechenkönnen des Erworbenen immer noch ein großer Schritt sei" und widmet daher dem „Sprechenlehren" eine besondere, an frischem Humor reiche Betrachtung.*)

Dem verstandeslosen Sprechen der Schüler, daher auch den vielfach albernen direkten Redeübungen tritt er zunächst entgegen, erklärt es für nothwendig, auf dem Wege der Anschauung der Jugend die Begriffe zuzuführen und zu beleben, verlangt auf Kosten

---

*) Knospen, Blüthen rc. S. 131.

ausgedehnteren Wissens ein geduldiges Verweilen bei jedem Gegenstande, bis der vollkommenen Einsicht die vollendete Form des sprachlichen Ausdruckes entspricht, will jede Stunde dem Sprechenlernen dienstbar machen, fordert schnelles Denken und allmähliche Ausfüllung der „Kluft zwischen Sache und Darstellung“ durch wachsende Anforderungen an die gereifteren Schüler in Betreff „zusammenhängender Darstellung des Eingesehenen“, also selbstverständlich wirklich Assimilirten, legt dem deutschen Sprachunterrichte die Verpflichtung auf, neben grammatikalischer Klarheit Formgewandtheit zu erzielen und gebietet endlich, daß auch durch „lautes, deutliches, zusammenhängendes und wohlklingendes Sprechen in allen Stunden“ das Sprachorgan der Schüler gepflegt, entwickelt und gestärkt werde.

W. L. erinnert mit Vorliebe seine Kollegen an das mahnende Wort Pestalozzi's: „Unterrichte anschaulich!“ Er weist wiederholt darauf hin, daß auf lebendigen Anschauungen lebendige Begriffe beruhen, und daß nur aus der Verbindung lebendiger Begriffe gesunde Urtheile erwachsen können, daß also kein anderer und besserer Weg gefunden werden kann, die Erkenntniß eines Menschen wahrhaft zu fördern, als ihn zur Anschauung und immer wieder zur Anschauung zu veranlassen. Denn auch da, wo fremde Begriffe und Urtheile ohne unsere eigene Anschauung fertig an uns herantreten, hängt deren völlige Aufnahme immer von dem Vorhandensein verwandter, durch eigene Anschauung erworbener Vorstellungen ab, durch welche sie für uns in der That nochmals entstehen und unser eigenes Gepräge annehmen, während ein gedächtnißmäßiges Festhalten unassimilirter Begriffe, ein ohne unmittelbare oder durch die Phantasie vermittelte Anschauung aufgehäuftes Material den Verstand nothwendig lähmen und erdrücken, d. h. den Schüler, wie es leider so vielfach geschieht, zum geistigen Krüppel machen muß. Was hat nicht allein die bis heute noch so beliebte dogmatische Lehrweise im Religionsunterrichte an der geistigen Entwickelung der Jugend schon gesündigt! „In dem Religionsunterricht,“ sagt W. L.*), „soll erzielt und belebt werden: die religiöse Erkenntniß, der re-

---

*) Randglossen zu den pädagogischen Bewegungen der Gegenwart. Von Dr. Wichard Lange. Halle, Druck und Verlag von H. W. Schmidt, 1864, S. 135.

ligiöse Glaube, die religiöse Gesinnung. Was erstere betrifft, so verlangt die Pädagogik, daß sie erworben werde, wie alle Erkenntniß, nämlich auf dem Wege der Anschaulichkeit. Begriffe ohne Anschauungen sind todt, und dringen solche todte Begriffe in den Geist ein, ja wird er mit denselben überschüttet, so zerstören dieselben die Eigenartigkeit und die Energie des Geisteslebens, wie die fremden Bestandtheile im Blut das Blutleben."

W. L. will also die Religion wie jeden anderen Gegenstand in der Schule von Pädagogen ertheilt haben; er fordert, daß die Auswahl und Behandlung des Stoffes nach pädagogischen Prinzipien geschehe; er verweist den konfessionellen Religionsunterricht an das Ende der Schülerlaufbahn und will auch dort nicht oktroyirt haben; er geht von der richtigen Voraussetzung aus, daß nicht die Moral aus der Religion, sondern die Religion aus der Moral kommt, und daß eine „vollkommene, wahre, tiefgreifende Religiosität sich nur auf dem Fundamente der Herzensreinheit und Seeleneinfalt vollendet."*) Wem springt nicht die offenbare Uebereinstimmung dieser gesunden Anschauungen mit den energischen Beschlüssen der XIX. allgem. d. Lehrerversammlung in Wien sofort in die Augen? Diese geht zwar einen Schritt weiter, indem sie es den Eltern freistellt, ihre Kinder an einem solchen vom Lehrerstande ausgehenden und ausschließlich von Gliedern desselben beaufsichtigten Religionsunterrichte theilnehmen zu lassen oder nicht, findet sogar in der gänzlichen Ausschließung des Religionsunterrichts aus der Schule, falls derselbe nicht von Pädagogen organisirt und dirigirt werden darf, das richtigste Verhältniß: sind aber diese weitergehenden Forderungen nicht zwingende Konsequenzen von W. L.'s Theorien? Um sie mit Entschiedenheit und Beharrlichkeit zu ziehen und ihre Verwirklichung zu fordern, muß man nur wie ein Dittes gekämpft und wie ein Wander gelitten, man muß das ganze Elend, das durch theologische Bevormundung noch heute auf Schulen und Lehrern lastet, wie s i e durchschaut und an sich erfahren haben. W. L., der als Direktor einer Privatanstalt inmitten einer großen, intelligenten und reichen Bevölkerung weniger davon berührt war und dennoch durch Schrift und lebendiges Wort den deutschen Lehrerstand vorwärts zu führen suchte und aufwärts zu blicken ge-

*) Randglossen rc., S. 136 ff.

wöhnte, kann in solchen Männern nur frische und kräftige Bundesgenossen finden für sein Bestreben, die Orthodoxie und den Konfessionalismus aus der Schule auszutreiben und die Pädagogik in ihre Rechte einzusetzen.

W. L. genügt es nicht, daß das mit Pestalozzi beginnende und trotz planmäßig entgegengestellter Hindernisse bahnbrechende „Zeitalter der Methode" sich fast nur in dem Umschwunge des Volksunterrichts und in dem Verlangen nach Hebung und Belebung der Lehrerseminarien kundgibt; auch auf den Gelehrtenschulen muß das Wissen dem Erkennen weichen, und ihre Lehrer müssen tüchtige Pädagogen sein, zu welchem Zwecke W. L. von der Zukunft die Errichtung „pädagogischer Kunstschulen" erwartet, da der wissenschaftliche Umfang der Seminarbildung dazu nicht ausreicht. Seit W. L. diese Erwartung ausgesprochen, hat sein damals nur in Wenigen lebendiger Gedanke allerdings vielfach Wurzel geschlagen, wovon die Existenz und Förderung philologischer, mathematischer, naturwissenschaftlicher und historischer Seminarien an deutschen Universitäten Zeugniß geben: doch sind diese keineswegs als höhere Lehrerbildungsanstalten organisirt, da ihnen in der Regel jede Veranstaltung zur praktischen Unterweisung von Schülern abgeht; ferner ist noch an fast keiner Universität genügende Vorsorge für die wissenschaftliche und praktische höhere Lehrerbildung im Fache der neueren Sprachen getroffen, obgleich dieser Mangel bei dem absoluten Bedürfnisse gründlich gebildeter neuerer Philologen für unsere höheren Lehranstalten seit lange himmelschreiend geworden ist; endlich kann leider kaum von Anfängen einer Gründung eigentlich pädagogischer Seminarien an Universitäten geredet werden, und wo ja glückliche Anläufe gemacht wurden, trat ihnen die Mißgunst der politischen und wissenschaftlichen Dunkelmänner hemmend entgegen. So wird denn heute noch an höheren Schulen das Wissen, so wie es vielfach in dogmatisch-gelehrter Art auf Universitäten gesammelt, nicht wahrhaft erworben wurde, vorzugsweise wieder dogmatisch abgegeben, bis jahrelange Experimente dem strebsamen Lehrer vielleicht den besseren Weg gezeigt haben, und die kritische Methode, die dem Pestalozzischen Erkennen entspricht und eine geistige Durchdringung des Stoffes verlangt, immer noch von Vielen in vornehmer Weise ignorirt.

Das vielgestaltige höhere Schulwesen will W. L. vereinfacht wissen. Ohne sich im Geringsten der Wahrheit zu verschließen, daß die altklassischen Sprachen eine überaus kräftige Nahrung für jugendlich frische Geister bilden, hält er dennoch dafür, „daß ihre zu frühzeitige und massenhafte Verwendung als Bildungsmittel den jugendlichen Geist eher desorganisirt als kräftigt.“ „Die eigentlich wissenschaftlichen und fremdsprachlichen Disziplinen müssen weit später eintreten, als dies bisher der Fall ist, und die Erziehung muß Zeit gewinnen, die Richtung und Beanlagung eines Menschenkindes gehörig zu erkennen, bevor es der einen oder der andern Bildungsweise, derjenigen für das praktische Leben oder der wissenschaftlichen, überantwortet wird. Man wird dann weniger Zeit haben für die fremden, namentlich für die alten Sprachen, aber man wird auch weniger Zeit gebrauchen, wenn man es mit gereifteren, in ihrer Muttersprache schon tüchtig geübten Schülern zu thun hat.“*) W. L. verlangt daher einen gemeinschaftlichen Unterbau für die humanistischen und realistischen Gymnasien, die er in jeder Beziehung als koordinirte Anstalten anerkannt zu sehen wünscht.

Mit Bezug auf die Organisation der preußischen Realschulen sagt W. L.: „Es tritt jetzt Vieles zu früh und zu Vielerlei an den jugendlichen Geist heran. Man sollte das Heil mehr im Nacheinander suchen, womöglich die Bildungs*zeit* noch ausdehnen, und wenn das nicht anginge, lieber seine Anforderungen an die Bildung der Jugend ermäßigen, als sie durch die Ueberfülle geistiger Arbeit physisch und moralisch zu Grunde richten. Wird in unserer Zeit, in der sich das Wissensmaterial riesig gehäuft hat, nicht endlich in den Schulräumen mehr an Mäßigung gedacht; bewegt man sich vielmehr immer weiter und schneller auf der abschüssigen Bahn, die man bereits betreten hat, dann wehe dem zukünftigen Geschlechte und wehe unserem Volke! Die wenigen Turnstunden retten es wahrlich nicht von der Ankränkelung durch des Gedankens Blässe; die geistige Ueberfütterung greift den Charakter und die Thatkraft erbarmungslos im Kerne an.“ **)

---

*) „Die preußischen Realschulen.“ Rhein. Blätter, XXIII. Bd., 2. Heft, S. 121.

**) Ebendaselbst S. 115.

W. L. findet die preußischen Realschulen weder den Anforderungen der modernen Pädagogik, noch denjenigen des praktischen Lebens entsprechend eingerichtet. „Sie sind Lokale, in welchen sich Leute finden, die der Mehrzahl nach für ein gering anzuschlagendes Bruchstück einer halbwissenschaftlichen Bildung die sehr wichtige Berechtigung zum einjährigen Freiwilligendienst eintauschen.“ Er hat nicht Unrecht, wenn er in der Ertheilung dieses Privilegiums auf einer gewissen Stufe der Gymnasial- und Realschulbildung die Ursache der „chronischen Abzehrung nach oben hin,“ zumal der Realschule, erblickt, und man wird ihm gerne beipflichten, wenn er im Interesse der Schulen und der Jugend verlangt, daß erst der vollendete Besuch der einen oder der andern Anstalt unbedingte Voraussetzung staatlicher Berechtigungen sein dürfe; indessen würde es mir schwer fallen, um dieses Einen Mißstandes willen, den Beruf und die Leistungen der bestehenden preußischen Realschulen zu verurtheilen; im Gegentheil: die Vereinigung der mathematisch-naturwissenschaftlichen mit der neusprachlich-historischen Bildung, wie sie in norddeutschen Realschulen gepflegt wird, halte ich für Geist und Leben höchst zweckmäßig und ziehe daher eine preußische Realschule 2. Ordnung oder eine dortige höhere Bürgerschule wenigstens den einseitigen Fach- oder Berufsschulen für Schüler gleichen Alters, wie sie in Bayern bestehen, bei weitem vor.

W. L., der die künftigen Realschullehrer, Techniker, Aerzte zc. auf das realistische und nur die Philologen und Theologen auf das humanistische Gymnasium verwiesen zu sehen wünscht, äußert sich bitter über die Unterrichts- und Prüfungsordnung der Realschule und der höheren Bürgerschule in Preußen vom 6. Oktober 1859. Er sagt u. A.: „Durch die Versicherung der Unterrichts- und Prüfungsordnung, daß die Realschulen nunmehr dem Gymnasium völlig koordinirt seien, wird Nichts geändert und Nichts gebessert. Das Gymnasium besitzt einmal das Ganze der Berechtigungen und die Realschule nur einen Theil derselben; es fällt zum Beispiel riesig in's Gewicht, daß die Fakultätsstudien für die Abiturienten der Realschulen verbotene Früchte sind. Glauben die Herren wirklich, daß die Entwickelung der Wissenschaften die Theilung der höheren Schulen in humanistische und realistische Anstalten gebieterisch verlange, so sollten sie auch konsequent sein und die Realschulen wirk-

lich und aufrichtig nach allen Seiten hin koordiniren. Warum fehlt diese Konsequenz? Wir vermuthen deshalb, weil die Herren Philologen, die da oben im Rath sitzen, fürchten, ihr Gymnasium werde in seiner jetzigen Gestalt in die Brüche gehen, falls man der Realschule die Fesseln abnähme und Jeden, der sich den Universitätsstudien widmen will, frei zwischen Gymnasium und Realschule wählen ließe. Und wir glauben, daß diese Furcht in der That keine unbegründete ist. Mit der künstlichen Lähmung der Realschule durch Bevorrechtigung des Gymnasiums stellt man sich, unserer Meinung nach, in den schärfsten Gegensatz zu den Forderungen des modernen Lebens, denen die Realschule weit mehr entgegenkommt, als das Gymnasium. Jetzt postirt man den Giganten, den Egoismus, als Schutzengel vor das Thor des Gymnasiums; entlaßt ihn, und ihr werdet bald sehen, wohin das Leben neigt und treibt!"*) Unterdessen haben sich die Lehrkörper der preußischen Universitäten in ihrem Gutachten auf eine vom Kultusministerium dieserhalb an sie gerichtete Anfrage mehr oder weniger zu Ungunsten der Realschulen ausgesprochen; W. L.'s Ansichten und Wünsche werden daher noch lange auf ihre Verwirklichung harren dürfen.**)

---

*) Ebendaselbst S. 112.

**) Unterm 7. Decbr. 1870 erging ein k. preuß. Ministerialerlaß, nach welchem insoferne eine Aenderung eingetreten ist, als hinfort die Realschulen erster Ordnung berechtigt sind, ihre Schüler mit Maturitätszeugniß zur Universität zu entlassen, welcher Ausweis in Bezug auf Immatrikulation und Inskription bei der philosophischen Fakultät dieselbe Giltigkeit hat, wie die Gymnasialzeugnisse der Reife. Doch wird aus dieser Berechtigung nicht die zu erwartende volle Konsequenz gezogen, wie folgende Stelle zeigt: „Was die späteren Staatsprüfungen betrifft, so werden von jetzt an Schulamts-Kandidaten, welche eine Realschule erster Ordnung besucht und nach Erlangung eines von derselben ertheilten Zeugnisses der Reife ein akademisches Triennium absolvirt haben, zum Examen pro facultate docendi in den Fächern der Mathematik, der Naturwissenschaften und der neueren Sprachen, jedoch mit der Beschränkung der Anstellungsfähigkeit auf Real- oder höheren Bürgerschulen, ohne vorgängige besondere Genehmigung zugelassen werden. Bei der Anstellung von Lehrern der neueren Sprachen auch an Real- und höheren Bürgerschulen wird das königliche Provinzial-Schul-Kollegium indessen nicht unberücksichtigt lassen, daß die umfassende Sprachkenntniß und besonders die gründlichere grammatische Durchbildung, welche das Gymnasium gewährt, denjenigen einen Vorzug gibt, die ein Gymnasium besucht haben." (Nachträgliche Bemerkung des Verfassers der vorliegenden, bereits seit Jahren druckfertigen Biographie.)

W. L. ist überhaupt mit seinen Idealen der lebenden Generation vielfach vorausgeeilt; manche seiner Bestrebungen werden sich auch in der nächsten, aus blutiger Saat frisch aufblühenden Zukunft Deutschland's nur mit halbem Erfolge begnügen müssen; viele seiner Wünsche in Rücksicht auf die allgemeine und totale Hebung des Volksschullehrerstandes werden vielleicht nie und nimmer in Erfüllung gehen. W. L. aber hat seine Schuldigkeit gethan: er hat die Aufgabe der Schule wissenschaftlich begründet, den richtigen Bildungsweg gekennzeichnet, den Muth und die Hoffnung der Lehrer gekräftigt und durch seine gewinnende Sprache in dem lebendigen Wort der Rede wie durch den Zauber seiner Schriften sich unter Kollegen und Gebildeten aller Kreise wirksam wie Wenige erweisen. Und dennoch hat auch er unter den Gliedern des deutschen Lehrerstandes erbitterte Gegner. Sack's „Wegweiser", der den „Matadoren" der allgemeinen deutschen Lehrerversammlungen hart zu Leibe ging und in seinem wenn auch ehrlichen, aber ungestümen Eifer vergaß, wer in trüben Zeiten die Fahne der deutschen Pädagogik hoch gehalten hat, kannte keine Schonung für W. L., der in den letzten Zielen sicherlich einig mit ihm geht und nur in der Art des Kampfes von ihm abweicht.*)

Es wäre übrigens auch nicht gut, wenn die gefeierten Helden der allgem. d. Lehrerversammlungen von Huldigungen übersättigt würden; man muß die fähigen Kämpfer auf pädagogischem Gebiete auch durch rechtzeitigen Tadel stramm erhalten und darf es nicht versäumen, sie über wichtige pädagogische Tagesfragen zu entschiedener Sprache herauszufordern.**) Ich leugne es auch nicht, daß die Leipziger Blätter für Pädagogik***) mir aus der Seele sprechen, wenn sie W. L., den „mit Geist und Witz begabten Redner" warnen, wissenschaftliche Vorträge so zu sagen aus dem Aermel zu schütteln, wie er es in Berlin gethan.

*) Seitdem ich so dachte und schrieb und versucht war, Sack sogar neben Dittes zu nennen, haben sich die Angriffe von jenem gegen W. L. und andere verdienstvolle Pädagogen so vervielfältigt und verbittert, daß ich mich heute weder für ihn, noch für seine Kampfesweise mehr zu erwärmen vermag. D. V.

**) Das sollte man übrigens billig von seinen Gegnern erwarten dürfen, daß sie einen hochverdienten Mann mindestens nicht persönlich angreifen oder ihm wehe thun, wie dies vor der Wiener Lehrerversammlung nur allzu schonungslos und für seine zahlreichen Freunde verletzend geschah. D. H.

***) III. Jahrgang, S. 217 ff.

Aber daß W. L.'s Verdienste um das deutsche Schul- und Erziehungswesen nicht erst von gestern datiren — das weiß die ganze deutsche Lehrerwelt. Wem seine anregenden und gerne gelesenen Schriften verborgen geblieben sind, der kennt ihn wenigstens durch seine Thätigkeit auf den a. d. Lehrerversammlungen oder als Herausgeber der „Rheinischen Blätter", durch deren Uebernahme er das Versprechen löste, das er 1865 A. Diesterweg gegeben: „die Agitation nicht ruhen zu lassen, wenn er abgerufen worden." *)

Wie sehr auch Karl Schmidt, der eminente Geschichtsschreiber der Pädagogik, von der Tüchtigkeit unseres W. L. überzeugt war, und welches rührende Vertrauen er ihm entgegentrug, beweist beredter, als alles Andere, der Umstand, daß „sich Lange kurz vor Schmidt's Tode schriftlich verpflichten mußte, dessen sämmtliche pädagogische Schriften als sein geistiges Eigenthum betrachten und für ihre Fortentwickelung im Sinne der heutigen Pädagokik sorgen zu wollen." **) Schmidts „Geschichte der Pädagogik", in 2. Auflage neu bearbeitet von W. Lange, ist bereits vollständig erschienen und von der pädagogischen Welt freudig begrüßt worden.

War W. Lange diesen großen Todten im Geiste innig verwandt, so ist er es nicht minder den pädagogischen Größen der Gegenwart: A. Lüben nannte ihn in Kassel vor Tausenden „die personifizirte moderne Pädagogik."

Regensburg, 1872. Dr. W. Zollmann.

Nachträge vom Herausgeber.

Religion und Schule! Hamb. Schulblatt. Jahrg. 1861. Nr. 279.

Rückschrittsmänner werden der Schule einen Hemmschuh anzulegen suchen, damit sie dem fortschreitenden Leben nicht folgen könne und unten im Thale Keinem ein Licht darüber aufgehe, was oben auf der Höhe vorgeht. Aber sie vergessen, daß von oben nach unten nicht ein einziger Weg führt, und daß man durch solches Bestreben höchstens die eine Bahn unbrauchbar und verächtlich macht, bis die

---

*) Illustrirte Zeitung, Jahrgang 1869, Nr. 1360.

**) Ebendaselbst.

fortschreitende Zeit den aufgeworfenen Schutt sammt den Bahnverderbern wieder wegführt. Wenn die Schule schweigt, so schreien die freie Presse, die Eisenbahnen und Telegraphen, die Bedürfnisse und Nothstände des Volkes. Darum vor Allem Pietät vor dem fortschreitenden Walten und Wehen des göttlichen Geistes! Wer seine Spuren erkennt und ihnen folgt, rücksichtslos, interesselos und ohne Wanken und Schwanken, der ist nach unserer Meinung der Mann der Pietät, ein verehrungs- und liebenswürdiger Mann; denn wahrhafte Pietät gibt nach unserer Meinung ein Anrecht auf diese Prädikate.

Eine zweite Gruppe von Gegnern bilden die kirchlichen Rückschrittsmänner oder Stillständer. Die Religion verhält sich zu den Religionen, wie das Allgemeine zum Besonderen, wie Gattung zur Spezies; Religion verhält sich zum Kirchenthum, wie das Göttliche zum Menschlichen, wie das Ursprüngliche, Naturwüchsige und Originale zum Künstlichen und Gemachten. Das religiöse Gefühl liegt als Anlage in jeder Seele von einiger Tiefe; je originaler der Mensch, um desto größer ist diese Anlage. Sie entwickelt sich in „Urgeistern" in der Regel in hohem Grade und ist die Wurzel ihrer eminenten Thatkraft, die verborgene Quelle ihrer Schöpfungen, ihres Muthes, ihrer Freudigkeit. Oft bekennen sie sich im Vollgefühl des Einklangs mit dem Ewigen, d. h. aus Religion, zu keiner Religion; das Besondere, mit menschlichen Schwächen und Irrthümern Behaftete, ist ihnen ein zu armseliges Gefäß für das Unergründliche und Unermeßliche. Man erkennt sie an ihren Früchten: an dem selbstlosen Dienste der Wahrheit, an dem Ernste ihrer Tugend, an der Aufopferungsfähigkeit im Dienste der Menschheit — Religion existirt, seitdem das Menschengeschlecht aus dem dumpfen Schlummer thierischer Stumpfheit erwachte; darum rauchten die Altäre und erstanden die Tempel. Religion regt sich frühe in dem zum Bewußtsein erwachenden Kinde; darum erzittert in wonnigem Schauer das kleine Herz, wenn die sinnige Mutter ihm die Händchen zum Gebete faltet.

Wer mit vorstehenden Sätzen übereinstimmt, wird die Nothwendigkeit religiöser Ausbildung vollkommen begreifen. Die Entwickelung und Pflege der pietas erscheint ihm als eine wichtige Seite der erziehlichen Thätigkeit. Aber den Leuten wird er nicht beistimmen können, die Kirchenthum und Religion für identisch halten und

über Mangel an Pietät schreien, wenn sich eine kräftige Intelligenz gegen vernunftwidrige Dogmen empört, und die das moderne Schulwesen der Beförderung ruchloser Impietät anklagen, wenn die Vertreter desselben aus pädagogischen Gründen jene Lehrsätze nicht mehr einüben und einquälen wollen, welche mit der Bildung und der geistigen Entwickelungsstufe der Neuzeit in unversöhnlichem Widerspruch stehen. Es ist ein Unglück der Kirchen, daß sie den religiösen Ausdruck vergangener Jahrhunderte als einen ewigen und endgiltigen betrachten, mitten im allgemeinen Strom des Werdens und Sichentwickelns am Veralteten und Abgestorbenen festhalten und nicht begreifen können, daß nicht das neue Leben der sich organisch und gesetzmäßig entfaltenden Sinnen- und Geisteswelt, sondern jene Unvernunft die Mutter der Impietät ist, welche das Walten des ewig jugendlichen und fortschreitenden Geistes an starren, abgelebten Formeln zu messen sich erfrecht. Was in der Welt nicht vorangeht, erstirbt und erstarrt; wer kann und wird ihm Pietät bewahren! Unsere Herren Ankläger mögen sich also bemühen, die Sachlage richtig zu erschauen; klare Erkenntniß ist der erste Schritt zur Besserung und schützt vor Unbesonnenheit im Beschuldigen.

Ebenda. Nr. 285. Die Menschen haben noch gar wenig begriffen, daß Ehen geschlossen werden sollen, nicht blos um Kinder zu zeugen, sondern um Kinder zu erziehen; daß die Kinder nicht der Eltern halben, sondern die Eltern der Kinder halben da sind, und daß jeder Vater verpflichtet ist, durch gute Erziehung der Seinigen den Dank der Menschheit, von der ein Jeder so viel empfängt, abzutragen, dadurch wahrhaft für die Ewigkeit zu wirken und sich selbst ein besseres Denkmal zu setzen, als jemals aus Stein und Erz geformt werden kann.

Die Weiber laufen unreif an Geist und Körper und ohne Nachdenken über die ernste Aufgabe der Mutter massenweis in die Ehe hinein, und die Ehen selbst werden oft durch den äußerlichen Sinn und den Mammon, nicht aber durch den göttlichen Hauch der Liebe und wahren Hinneigung geschlossen. Ein unerzogenes Kind vermehrt nur zu oft sein eigenes Geschlecht, und der wider-

wärtige Streit zwischen Eltern und Kindern muß häufig nur einem Kindergezänk vollständig gleichgeachtet werden. Wenn aber das Göthe'sche Wort: „Man könnte erzogene Kinder gebären, wenn die Eltern erzogen wären!“ nur einige Wahrheit enthält, so verstehen sich die traurigen Folgen solcher Zustände von selbst.

H. S. 1862 Nr. 295.

Noch weit weniger als in allen übrigen Gegenständen wirkt das Wortgeklingel ohne anschauliche Grundlage im Religionsunterrichte, und es ist unbegreiflich, daß die Autoritätsmenschen und Memorirhelden unter den Religionslehrern die in die Augen fallende und fast mit Händen zu greifende Rathlosigkeit ihres Unterrichtes nicht bemerken wollen. Du predigst Wahrhaftigkeit und stellst diese Tugend mit Recht hin als die Basis aller Sittlichkeit und den Muth der Wahrhaftigkeit als die erste Frucht eines männlichen Strebens überhaupt: wohlan denn! zeige deinen Schülern, daß dir selber diese Frucht nicht zu hoch hing und daß jenes Fundament, das du in der jungen Seele aufzubauen gedenkst, selbst in dir vorhanden ist.

Ebenda. Das Kind liebt dauernd denjenigen Lehrer und bewahrt ihm Pietät sein Lebenlang, dem es mit seiner Aufgabe in großem Maße ernst war; der von unsichtbaren Mächten und nicht von Aeußerlichkeiten bestimmt wurde; und der mit unbeugsamer Konsequenz und charaktervoller Entschiedenheit diesen Mächten zu folgen wußte.

Ermahnen — und Ermahnen. H. S. 1862 Nr. 308.

Mißtrauen möchte ich predigen, Mißtrauen in die Wirksamkeit jeder Maßregel, deren Erfolg zu der Häufigkeit ihrer Anwendung in keinem Verhältnisse steht. Erblickt ein Lehrer, ein Erzieher, besagtes Mißverhältniß nicht zur rechten Zeit, oder kehrt er auch dann nicht um, wenn ihm in dieser Beziehung ein Licht aufgeht; so ist er dem allergefährlichsten Pedantismus verfallen, und sein Thun und Treiben nähert sich dem Handwerke eines unbiegsamen, bockstei-

fen Schulmeisters, der trotz der Unergründlichkeit der Menschennatur und der individuellen Eigenthümlichkeit der Geister mit seinem Latein immer sogleich am Ende ist.

„Wenn in gewissen Fällen der Junge sich nicht ändern will", sagte einer meiner Mitarbeiter, „so muß sich der Lehrer ändern."

Wann aber brauchen wir Ermahnungen und Strafen? Wenn der Schüler sich weigert, das Schädliche zu unterlassen, oder das Richtige und Vernünftige zu thun — also in allen den Fällen, in welchen der persönliche Einfluß des Leitenden oder die eigene Ueberzeugung des Geleiteten nicht ausreichend sind. Der Einfluß einer selbständigen Ueberzeugung wird dem heranwachsenden Menschen nicht vor Jahren ein bestimmender und endgiltiger. Es gibt eine nicht gar kurze Zeit im Jugendleben, in welcher Respekt und Liebe, welche dem Erzieher entgegengebracht werden, die alleinigen Faktoren sind, auf die der Vernünftige rechnet; dann folgt eine Uebergangszeit der heraufdämmernden Ueberzeugung und endlich eine Periode, in welcher letztere wirklich zu einer entscheidenden Macht im inneren Leben geworden ist. Ermahnungen sind für die Entwickelungsstufe, welche wir als die erste bezeichneten, fast gar nicht angebracht; sie vergiften in der Regel das innere Leben der Jugend, wie der Höhenrauch die Vegetation. Scherzhaft könnte man oft langweilig moralisirende Lehrer auffordern: „Wenn ihr ermahnen wollt, haltet den Mund!"

Nach kurzer Ermahnung erfolgt bei dem wahren Erzieher die That, aber nicht so, daß er Sturm lauft und verdrießlich abzieht, wenn er abprallt, sondern so, daß stets ein neuer Streich in dieselbe Kerbe folgt, wenn der alte nicht gewirkt hat. Zähigkeit, unerschütterliche, mit Besonnenheit, Ruhe und Heiterkeit des Gemüthes gepaarte Zähigkeit heißt die Eigenschaft, welche wir in der erziehlichen Werkstätte erwerben müssen. Kennt ein Religionslehrer seine „Pappenheimer" — und nur der sollte Religionslehrer sein, der sie wirklich kennt — so hat er die beste Gelegenheit, die Thaten und die Charaktere derjenigen, die es angeht, vor ihren geistigen Blicken vorüberziehen zu lassen, ohne daß sie auch nur die geringste Absicht merken und so entschiedener auf sie einzuwirken, als wenn er ihnen direkt zu Leibe geht. Der Schrecken, den das Spiegelbild erzeugt, wirkt am einschneidendsten, wenn sich derjenige, welcher sich spiegelt, unentdeckt glaubt.

Natürlich sind hier nicht diejenigen Religionslehrer gemeint, in denen ausschließlich von der Wüste Sinai u. dgl. gehandelt wird, und denen es nur darauf ankommt, den Katechismus einzubläuen und den jungen Menschen mit eigenthümlich gefärbten dogmatischen Vorurtheilen vollzupfropfen.

Der Schulmann im Leben. H. S. 1861 Nr. 251

Es gibt noch die Hülle und Fülle kleiner Seelen, die dem Schulmanne jedwede Wirksamkeit über die engeren Grenzen seiner Schulräume hinaus verdenken und an dem Vorurtheile festhalten, daß die Gewissenhaftigkeit im Kleinen nicht mit dem Interesse für das Leben in weiteren Kreisen vereinbar sei. Die Leute bedenken nicht, daß der Eine mehr Kraft hat, als der Andere, daß den Einen erschöpft, was der Andere spielend verrichtet, und daß ein Mangel an praktischen Leuten, die mehr zu thun vermögen, als der engste Kreis ihrer Thätigkeit erheischt, der Gesammtheit unfehlbar zum Schaden gereichen müßte. Oder sollen und können wir die Förderung des Ganzen geistreichen Tagedieben und den Männern der grauen Theorie überlassen?

Erzieher und Zögling. H. Sch. 1859 Nr. 221.

Den wirklichen Erzieher kann kein Zögling beleidigen; er kann ihn höchstens betrüben und seine sittliche Entrüstung hervorrufen; wer noch beleidigt wird, ist selbst noch ein Kind, ein blinder Blindenleiter. Was ich selber nicht weiß, das kann der Schüler nicht von mir lernen, und er soll es auch nicht. Das sei den lieben Kollegen gesagt, denen man während der Stunde das Buch nicht aus der Hand bringen kann. Und wenn man selbst noch nicht in gewissem Sinne erzogen ist, so kann und soll man auch nicht erziehen.

Das mögen sich die Beleidigten, Rachedurstigen und Wuthschnaubigen merken.

Charakter. H. Sch. 1853 Nr. 203.

Der Charakter eines Menschen unterliegt, nach meinem Bedünken, nur in der Richtung und dem Stoffe nach, im Wesentli-

chen aber keiner Veränderung; er ist dem Menschen angeboren und beherrscht ihn sein Lebelang. Es heißt in dieser Beziehung von ihm:

„Nach dem Gesetz, wonach du angetreten, mußt du gehn; du kannst dir nicht entflieh'n."

Grundsätze. H. Sch. 1858 Nr. 203.

Wie werden die Sätze zu Grundsätzen? Grundsätze sind Sätze, die den Weg aus dem Kopfe in den Grund der Seele genommen haben; die durch ihre wiederholte Anwendung uns lieb geworden sind; gegen die wir nicht verstoßen können, ohne ein Gefühl der Leere und der Scham darüber zu empfinden, daß wir unserem inneren Leben ungetreu geworden sind. Der Mensch erwirbt sich auf negative und positive Weise Grundsätze. In negativer Weise erwirbt er sich solche, wenn er nach der That sieht, daß ihn dieser oder jener Vorsatz unter bestimmten Umständen und bei seinem Charakter „ins Pech" gebracht hat und darum beschließt, künftighin das Gegentheil zu thun. — Den Motiven verdankt der Mensch in der ersten Jugendzeit seine Sittlichkeit nicht. Die ist im Anfange bei guter Leitung Sache der Gewohnheit. Das junge Kind wird zu seinem richtigen Handeln durch das „Ich wills haben!" seiner Erzieher bestimmt, später durch den eigenen Entschluß: erst liegt der Schwerpunkt seines sittlichen Thuns in Anderen, später in ihm selbst. Rückt der Schwerpunkt in die Seele hinein, so fängt die sittliche Freiheit an. Reichen Autorität und persönliche Anhänglichkeit im ersten Falle, reicht die Ueberzeugung im zweiten Falle nicht aus, so tritt die Strafe ein, damit die Liebe erzeugende Gewöhnung um jeden Preis erzielt werde und die unangenehmen Folgen den Betroffenen nöthigen, sich auf dem erwähnten negativen Wege Grundsätze zu bilden. Die Autoritätserziehung tritt also allmählich ihr Mandat an die Selbsterziehung ab. Der Intellekt keimt auf; das, was man vom Zögling verlangt hat, erkennt er als berechtigt und vernünftig; er schafft Ideen und Vorsätze über das Schulleben hinaus und bewahrt die Sätze als ein theueres Vermächtniß, die er im sittlichen Thun erkennen und lieben gelernt hat. Da gilt es, ihm immer weiter und weiter die Augen zu öffnen, ihn anzuleiten, daß er seinen gegebenen Charakter erschaue und demgemäß seine Vorsätze und Entschlüsse fasse; da gilt es endlich, den letzten Vorsatz, nämlich den, zur Fahne des edlen Menschenthums zu schwören, in ihm zu er-

regen, ihn zu bestimmen, das Böse zu vermeiden, das er schon verachten lernte, wie er das Gute lieben gelernt hat.

Niederbeugen und Heben. H. Sch. 1864 Nr. 333.

Durch Anerkennung wird in der ganzen Welt bei großen und kleinen Menschen stets mehr geleistet, als durch böse Kritik und allerlei Tadel.

Warum läßt es auch der tüchtige Erzieher zuweilen an der rechtzeitigen Anerkennung fehlen? Ist es doch sicherlich angenehmer zu loben, als zu tadeln! Meiner Meinung nach häufig darum, weil er aus Flüchtigkeit und Mangel an Aufmerksamkeit nicht systematisch genug verfährt, weil er nicht wachsam genug ist. Ein Junge steht nach irgend einer Seite hin im schwarzen Buche, sei es in Hinsicht einer Leistung, sei es in Betreff der sittlichen Führung. Plötzlich macht der Bube Anstrengungen, sich zu bessern. Der erste Entschluß quillt in der Regel aus verborgenen Tiefen und keimt urplötzlich auf; die Resultate, welche dieser Entschluß im Gefolge hat, sind unscheinbar, und nur das geübte Auge weiß sie zu entdecken. Der Erzieher aber macht in seiner vorgefaßten Meinung diese Entdeckung häufig nicht sogleich. Die Folge davon ist, daß der noch nicht erstarkte Wille zurücksinkt in seine alte Lethargie, und daß die Besserung weiter als nöthig hinausgeschoben wird, wenn sie überhaupt erfolgt. In der Natur wie im Menschen gehen viele Keimversuche total verloren, weil die Hand fehlt, welche dem weckenden Lichte und der befruchtenden Wärme rechtzeitig den Eingang zu verschaffen weiß. Darum heißt es: aufmerksam sein! Die Liebe zum Menschen und zum Berufe ist es, welche die Augen öffnet, und das liebende, zu steter Anerkennung geneigte Herz der Talisman des Erziehers von Gottes Gnaden.

Hundstagsgedanken. H. Sch. 1863 Nr. 326.

Laßt mir also die Jugend blühen, d. h. schwärmen und im Außerordentlichen sich ergehen! Bäume, die nicht geblüht haben, pflegen auch keine Früchte zu tragen. Ganz besonders tragen aber zuweilen die Bäume dann, wenn sie erst einige Zeit als wilde Stämmchen den Stürmen und Ungewittern trotzten.

Anschauung. H. Sch. 1858 Nr. 203.

Wer auf die Anschauung lossteuert, der will der Intelligenz die richtige Grundlage, ein sicheres Fundament geben und die Seinigen vor Hohlheit bewahren, und läßt er durch eine geschickte Katechetik den ihm Anvertrauten selbst abstrahiren, selbst urtheilen und denken, so arbeitet er auf eine intellektuelle Selbständigkeit hin und sagt damit, daß ihm die intellektuelle Bildung überall hoch und wichtig sei.

Arbeiten. H. Sch. 1859 Nr. 521.

Der Thätigkeitstrieb ist dem Menschen angeboren und verlangt in dem gesunden Kinde oft in recht stürmischer Weise Befriedigung; allthätig sein kann der Mensch von Hause aus, aber nicht arbeiten, d. h. thätig sein mit Rücksicht auf einen gewissen Zweck, der entweder ihm selbst oder zunächst und zuvörderst seinem Erzieher aufgegangen ist. Zwecklos in diesem Sinne will das gesunde Kind thätig sein, d. h. es will spielen; aber arbeiten muß es erst lernen, und die Liebe zur Arbeit quillt eben auch aus der Uebung derselben. Wie soll es aber lieben lernen, wodurch es gestraft wird?

Ein Lehrer, der Strafarbeiten ertheilt, kommt mir vor, wie Einer, der im Punkte der Erziehung zur Arbeitsamkeit mit der einen Hand einreißt, was er mit der andern aufbaut. Und wer wollte gern solche Thorheit begehen!

Können muß man's. H. Sch. 1859 Nr. 221.

Mancher kann ein Gemälde beurtheilen, der nicht malen kann; da steckt's. —

Wir aber sollen Künstler sein und malen können.

Stärke nicht Schwäche. H. Sch. 1851 Nr. 221.

Es ist eine bekannte Thatsache, daß Kinder sich durch den Ausdruck des äußern oder innern Leidens ihrer Lehrer im Ganzen sehr wenig rühren und bestimmen lassen, weil sie mit dem Leiden noch unbekannt sind, also in ihrer Seele als Bedingung der Mitleidserregung ein anschaulicher Hintergrund fehlt. Darum appellirt der

Kranke und Schwache in der Regel vergebens an das Mitleid der Jugend; dem Knaben vor Allem imponirt nur die Manneskraft und sittliche Energie,*) jene Potenzen, welche er ahnungsvoll verehrt, weil er sich einst zu ihnen emporschwingen soll.

Schulmeisterstempelung. H. Sch. 1858. Nr. 194.

Worin erkennen jetzt wieder Viele das Ziel der Lehrerbildung? Antwort: Darin — den Schullehrerstand zum Träger und Fortpflanzer der überlieferten, ein für alle Mal, für alle ewigen Zeiten festgestellten, unveränderlichen „Wahrheit" zu machen. Die Schullehrer selbst sollen sie kraft unantastbarer Autorität ohne Urtheil, ohne Selbstprüfung, ohne Nachdenken, ohne Kritik und zwar in der von den Vorfahren in früheren Jahrhunderten festgestellten Form empfangen und in derselben Weise, Inhalt wie Form, auf das junge unmündige Geschlecht unverlierbar übertragen. Hätte ich das vor einem halben Jahrhundert gewußt, wie hätte mir der Gedanke kommen können, mich diesem durch jene Absicht und die ihr gemäßen Vorschriften so tief gestellten, so tief herabgewürdigten Stande zu widmen? Mit Abscheu würde ich mich von einem Stande wegwenden, der dieses Ziel für seine Aufgabe erklärte und dadurch unwürdig würde, den Namen des Lehrer- und Erzieherstandes zu tragen — indem ich das niedrigste Geschäft der Erde für eine würdigere Beschäftigung erachte, als an der Vernichtung des Geistes und der Tödtung der Selbständigkeit mitzuwirken. — Nicht wahr, es ist doch gut, daß ein Diesterweg das vor einem halben Jahrhundert noch nicht gewußt hat?

Wir wollen der Geschichte der Pädagogik für diese Maßregel danken.

Was ist Wahrheit? H. Sch. 1861. Nr. 194.

Das Göttliche ist, so weit es in die Erscheinung tritt, dreistrahlig: wir verehren es als das Wahre, als das Schöne und als das Gute. Wahrheit im gewöhnlichen Sinne nennen wir jedes Urtheil, welches aus einem zureichenden Erkenntnißgrunde folgt.

---

*) Dem Mädchen auch. Wie stellt sich hiernach das Urtheil über Lehrerinnen vom pädagogischen Standpunkt aus? D. H.

Paßt's nicht auf Dr. Lange?

Die wurden Genien, welche Bahnen brachen,
Die früh' schon lernten grüne, alte Sprachen,
Vielleicht die Vögel scheuchten, Küh' gehütet,
Und still gelauscht, wo Vögelchen gebrütet!
Die in der Kindheit hinter Hecken schliefen,
Die mitgefahren in der Schachte Tiefen,
Die lang' nicht lesen oder schreiben konnten,
Und erst im Ungewitter braun sich sonnten!

Thieme.

Verzeichniß der Schriften Dr. W. Lange's.

A. Größere Schriften:

1) Im Jahr 1849—50 redigirte er Friedrich Fröbel's Wochenschrift für Menschenbildung und schrieb dafür die meisten Leitartikel.
2) Knospen, Blüthen und Früchte erziehlichen Strebens. Hamburg 1860, Hoffmann und Campe.
3) Zehn Jahre aus meiner pädagogischen Praxis. Hamburg 1861, Hoffmann und Campe.
4) Wilhelm Middendorff über die Kindergärten. Vollständige Umarbeitung. Hamburg 1862. Hoffmann und Campe.
5) Friedrich Fröbel's sämmtliche Schriften. 3 Bände. Berlin 1862 und 1863, Ad. Enslin.
6) Randglossen zu den pädagogischen Bewegungen der Gegenwart. Halle a/S. 1864, H. W. Schmidt.
7) Dr. Karl Schmidt's Geschichte der Pädagogik. 4 Bände. Neu bearbeitet. Köthen 1865—67, Paul Schettler.
8) Dr. Karl Schmidt's Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Köthen 1871, Paul Schettler.

Unter der Feder:

9) Dr. Karl Schmidt's Buch der Erziehung. Köthen, Schettler.

Seit 1867:

10) Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht. Im Jahre 1827 begründet von Adolf Diesterweg. Frankfurt a/M., J. C. Hermann'sche Buchhandlung.

B. Kleinere Schriften:

11) Zum Verständnisse Friedrich Fröbel's. Hamburg 1851, Hoffmann und Campe, 2 Hefte.
12) Anti-Georgens. Erziehung durch Arbeit zur Arbeit. Hamburg 1851, Hoffmann und Campe.
13) Die Fundamentalsätze der modernen Pädagogik. Köthen 1868, Paul Schettler.
14) Die Schule im Lichte des erziehlichen Prinzips. Berlin 1869, Springer.

Hoffmann.

Auch Du ein Held im Geistes=Ritterorden! —
Treu dem Beruf, erprobtest Du im Streite
Die Geisteswaffen, wirkend so in's Weite
Aus Deiner prächt'gen Vaterstadt im Norden.
So bist Du Allen uns ein Vorbild worden,
Daß Jeder sich in seinem Kreis bescheide,
Daß er das Licht der Wahrheit dort verbreite,
In edlen Thaten schaffend allerorten.
Nicht kleiner bist Du d'rum, als all' die Großen,
Die für der Menschheit Bildung treu gerungen,
Dem Ganzen ist der Segen zugeflossen
Von allem Edlen, das Dir je gelungen.
Mögst Du noch lang im Kreise der Genossen
Den Vorsitz führen, wie bei Deinen „Jungen!“

Ludwig Bauer.

Theodor Hoffmann.

Eine Selbstbiographie mit Zusätzen von Fr. W. Pfeiffer.

An den Herausgeber!

Sie haben gewünscht, eine kurze Darstellung meines Lebens für Ihren wohlthätigen Zweck benutzen zu dürfen. Ich war längere Zeit im Zweifel, ob ich eine genügende Veranlassung habe, Ihnen und somit einem größeren Leserkreise meine Erlebnisse zu erzählen, ob auch nur der geringste Nutzen in irgend welcher Beziehung daraus erwachsen könne. Ich bedachte auch, wie mit Recht bemerkt worden ist, daß Autobiographieen nur zu leicht eine gewisse Selbstgefälligkeit offenbaren. Die Erwägung aber, daß ich durch meine Theilnahme an den Lehrerversammlungen und die mir durch das Vertrauen meiner Collegen in denselben angewiesene Stellung ohnehin schon vielen deutschen Lehrern bekannt geworden bin, und daß wahrscheinlich mehrere unter ihnen gern ein Näheres über mich erfahren möchten, bestimmte mich endlich dazu, Ihrer Aufforderung zu entsprechen.

Indem ich mich also anschicke, dieses zu thun, trage ich gleichsam eine Schuld der Dankbarkeit gegen diejenigen ab, welche mir bisher mit so großer Freundlichkeit entgegen gekommen sind. Diese Collegen, denke ich, werden daher auch meine schmucklose Erzählung mit Nachsicht aufnehmen, selbst wenn sie nun sehen, daß ich weder über merkwürdige Ereignisse, noch über besondere Leistungen zu berichten habe.

Hamburg.

Joh. Ant. Theodor Hoffmann.

Ich bin am 2. August 1807 in Hamburg geboren. Aus den ersten Kinderjahren sind mir wenige Erinnerungen geblieben. Einzelne unbedeutende Ereignisse im Familienleben schweben mir allerdings lebhaft vor und im Allgemeinen das Bild jener traurigen Zeit. So erinnere ich mich lebhaft des Unwillens der Einwohner Hamburgs beim Einzuge der Franzosen 1813, wie z. B. ein Bürger sein Gewehr an einem Eckstein zerschlug; ich sehe noch deutlich die Gensdarmen durch die Straßen ziehen, die Douaniers an den Thoren die Eingehenden visitiren u. A. Es kam der Winter 1813 auf 1814 und mit ihm die Belagerung Hamburgs. Ein großer Theil der Einwohner wurde ausgetrieben. Meine Eltern hätten in der Stadt bleiben können, da es ihnen an der nöthigen Verproviantirung nicht würde gefehlt haben; aber der Vater, der den Franzosen in hohem Grade abgeneigt war, zog es vor, nach Ottensen bei Altona zu gehen. Die Mobilien, und was wir nicht mitnehmen konnten, wurden einer befreundeten Familie zur Aufbewahrung gegeben und wir zogen an dem bekannten Weihnachtsabend 1813, Vater, Mutter und sechs Kinder, von denen das älteste 12 Jahr alt war, mit Tausenden von Leidensgefährten zum Thor hinaus durch Altona nach Ottensen.

Hier war aber unsers Bleibens nicht. Nach einem Aufenthalt von etwa acht Wochen ging die Reise weiter nach Bremen. Wir durften jedoch nicht bei Altona über die Elbe gehen, sondern mußten erst nach Rellingen bei Pinneberg in das russische Hauptquartier und dann bei Blankenese über die Elbe ziehen. Das war bei beginnendem Thauwetter eine beschwerliche Reise. Die jüngeren Kinder, zu denen auch ich gehörte, saßen in einem von den Eltern gezogenen Korbschlitten; die älteren Kinder schoben nach. Ich erinnere mich noch, daß ein vorübersprengender Baschkir mit seiner langen Lanze in den Schlitten hineinstieß und dem jüngsten Bruder die Backe schrammte; daß ein älterer Bruder plötzlich verschwunden war und erst nach längerem Suchen im Schnee steckend wieder gefunden wurde; daß wir, mit einer Eiskruste überzogen, endlich halb erstarrt in Rellingen ankamen, wo die Damen der russischen Offiziere sich unser annahmen, uns ins Zimmer an den Ofen brachten, uns trockneten und erquickten. Von der Reise nach Bremen erinnere ich mich nur des Zuges über die Eisdecke der Elbe. Auf dieser stand das Wasser einige Zoll hoch und es waren wegen des am Tage

zuvor hinübergeführten Geschützes Dielen gelegt, auf welchen denn auch unser Schlitten ungefährdet hinübergelangte. Von der weitern Reise und dem Aufenthalt in Bremen erinnere ich mich nur kleiner Vorfälle aus dem Kindesleben. Lebhaft war der Eindruck, den der Eisgang der Weser, welchen wir in unserer Wohnung, an der Schlachte, unmittelbar vor Augen hatten, auf mich machte.

Ich wollte dieses Jahr allgemeinen Leidens nicht unerwähnt lassen, weil es folgenreich für uns war. Als wir im Sommer 1814 nach Hamburg zurückkehrten, war der Vater krank und starb bald, und die Mutter blieb mit den sechs unerwachsenen Kindern, denen nach wenigen Wochen das siebente zugesellt wurde, als deren alleinige Versorgerin zurück. Auch sie war von den Beschwerden der Reise, von Kummer und Sorgen geschwächt; aber sie war trotz aller körperlichen Schwächen geistig stark und muthig, und es ist ihr gelungen, durch unermüdliches Arbeiten ihre schwere Aufgabe zu lösen und sich allgemeine Achtung zu erwerben. Sie eröffnete eine Privatmädchenschule, welcher sie bis zu ihrem Tode 1826 wohl vorstand und welche ihr neben ihrer ununterbrochenen Thätigkeit in Handarbeiten die Mittel gewährte, uns Kinder zu erhalten.

Auch wir Kinder mußten natürlich mitarbeiten, und als wir jahrelang kein Dienstmädchen halten konnten, verrichteten wir, jedes nach seinem Alter, alle häusliche Arbeit und ich habe oft das Essen gekocht, die Oefen geheizt und schon Morgens früh, selbst im Winter, der Mutter helfend, mich mit Handarbeiten beschäftigt. Das war uns auch keine Last: ein froher Sinn herrschte trotz aller Sorgen im Hause und die Gewohnheit ununterbrochener Thätigkeit ist auf uns von der Mutter übergegangen und uns zur Gewohnheit und zur Freude geworden.

Von Ostern 1815 bis Ostern 1822 besuchte ich die Schule, welcher ich später vorstand, nämlich die Schule der hiesigen deutsch-reformirten Gemeinde. Mein Vorgänger im Amte war mein Lehrer. Er war ein höchst achtungswerther Mann und tüchtiger Lehrer, wohlbekannt mit Basedow's, Campe's und Salzmann's Schriften und Wirken, hier auch bekannt als Liederdichter und beliebt bei Jung und Alt. Ich war ihm lieb, und mehrmals meinte er, ich könne wohl sein Nachfolger werden.

Meine Schuljahre waren glückliche und durch meine Fertigkeit im Rechnen erlangte ich ein Uebergewicht über meine Mitschüler,

mit denen ich im besten Vernehmen stand. Schon im letzten Schuljahre fing ich an zu unterrichten, indem ich auf den Wunsch der Eltern einigen Mitschülern im Rechnen nachhalf. Ein ganzes Jahr mußte ich jedoch die Schule versäumen, weil ich während des Winters leidend war und den Sommer zur Stärkung auf dem Lande zubringen mußte.

Einen Gönner fand ich zu jener Zeit schon in dem Prediger der Gemeinde, dem Postor Führer, einem höchst thätigen, menschenfreundlichen und geistreichen Manne, der mir sein Wohlwollen nie entzog. Er confirmirte mich, stellte mir seine Bücher zur Verfügung, half mit Rath und That mir, wie vielen Andern, bis ich durch seine Fürsprache in mein gegenwärtiges Amt gelangte, in welchem ich dann durch ihn alle Förderung und in meinen Bestrebungen für das hiesige Schulwesen alle Aufmunterung fand. Er war es auch, der, als man nach stattgehabter Pestalozzifeier 1846 hier dieselbe verunglimpfen wollte, sich öffentlich für die Lehrer und deren Aufstreben erklärte.

Meine Lehrerlaufbahn begann ich nach meiner Confirmation 1822, also 14½ Jahr alt, als „Gehülfslehrer" an einer zahlreichen und gut berufenen Privatschule. Ich war klein und schwächlich, und es war keine leichte Aufgabe, Knaben zu unterrichten, die fast eben so alt und theils weit mehr herangewachsen waren. Es war auch allerdings zu jener Zeit mein Wunsch, Medicin zu studiren; aber dazu fehlten die Mittel. Ich mußte mich fügen, gewann auch meinen Beruf so lieb, daß ich es nie beklagt habe, ihm treu geblieben zu sein.

Nachdem ich zwei Jahre diese erste Stelle bekleidet hatte, kam ich an die Privatschule des Herrn J. A. Schlüter. Derselbe steht hier im rühmlichsten Andenken, weil er der Gründer oder Hauptförderer zweier Kassen ist, die den Mitgliedern des von ihm viele Jahre geleiteten älteren Lehrervereines große Vortheile gewähren, nämlich einer Wittwenkasse und einer Pensionskasse für ältere Lehrer.

In der Anstalt des Herrn Schlüter blieb ich nur ein Jahr, das Gehülfenleben gefiel mir nicht, weil es wenig Zeit zur eigenen Fortbildung ließ und nur wenig Ersatz für langanhaltende Arbeit gewährte. Ich wurde also mit dem 17. Jahre Privatlehrer und habe als solcher an vielen hiesigen Schulen unterrichtet.

Inzwischen fühlte ich mehr und mehr das Bedürfniß, für meine Fortbildung etwas zu thun. Meine Kenntnisse waren mir selbst am wenigsten genügend und wie man unterrichten müsse, darüber hatte ich noch nichts gehört. Der schon damals bestehende ältere

Lehrerverein hatte freilich eine Unterrichtsanstalt für angehende Lehrer eingerichtet. Als ich mich aber zur Aufnahme meldete, wurde ich zurückgewiesen, weil ich nicht an der Schule eines der Mitglieder angestellt war. Nur zwei der Lehrer ließen mich später zu. So nahm ich Theil an wöchentlich einer Stunde in der Geometrie und an den katechetischen Uebungen, welche Sonntagsmittags stattfanden.

Diese letzteren Uebungen haben mir großen Nutzen gewährt. Der Lehrer J. C. Sasse, Oberlehrer der Paßmannschen Freischule, war ein Schüler des alten hannoverschen Seminars, ein Zeit- und Gesinnungsgenosse des hannoverschen, rühmlichst bekannten Rechenlehrers Krancke und des Lübecker J. H. Meier, des Vaters von Dr. A. Meier. Für Alle, welche an seinem Unterrichte theilnahmen, war dieser eine wahrhafte, geistige Gymnastik. Mir gelang es, seinen Wünschen zu entsprechen, und auf Grund seiner Empfehlung und meiner eingereichten Katechisationen wurde mir in meinem neunzehnten Jahre von dem damaligen Senior des hamburgischen geistlichen Ministeriums, Dr. Rambach, die Erlaubniß gegeben, in Hamburg Religionsunterricht zu ertheilen.

Ich wandte mich nun auch dem Sprachstudium zu. Ich lernte zunächst Englisch und Französisch und da ich am Tage reichlich beschäftigt war, arbeitete ich zu diesem Zwecke spät Abends. Sehr bald konnte ich in beiden Sprachen den Unterricht in Schulen übernehmen. Während ich bisher den Elementarunterricht ertheilt hatte, unterrichtete ich von jetzt an fast ausschließlich in den genannten Sprachen und zwar bis zu meinem 28. Jahre, in welchem ich in mein jetziges Amt gewählt wurde.

Bei der Beschäftigung mit diesen neuern Sprachen, welchen ich später die spanische und die dänische hinzufügte, fühlte ich den Mangel einer Kenntniß der lateinischen. Ich nahm daher privatim Unterricht in dieser Sprache bei dem Professor Hipp, damals Lehrer am hiesigen akademischen Gymnasium. Während einer Zeit von drei Jahren trieb ich dieses Studium eifrig, und nach Ueberwindung der ersten Schwierigkeiten las ich bei Hipp einen Theil der lateinischen Schriftsteller, aber mehr und mehr cursorisch. Meine frühere Absicht, mich noch für die Universität vorzubereiten, hatte ich nun ganz aufgegeben; ich war bereits ganz und gar ins praktische Leben eingetreten und bei so manchen gemeinschaftlichen Bestrebungen betheiligt, daß ich mich nicht entschließen konnte, mich herauszureißen.

Im Jahre 1825 war hieselbst von jüngern Lehrern, denen der ältere Verein damals die Theilnahme versagte, der schulwissenschaftliche Bildungsverein gegründet worden, dessen Mitglied ich bald darauf wurde. Ins Leben gerufen ward dieser Verein besonders durch Anregung des vorher genannten Oberlehrers Sasse und des hochverdienten Stadtschullehrers Hansen in Altona. Der erstere gestattete dem Verein, sich in seinem Schullokal zu versammeln und stand ihm mit Rath und That bei, bis er allmählich erstarkte. Unter den Stiftern und ersten Mitgliedern nehmen besonders die Schullehrer Horstmann und Straus eine hervorragende Stelle ein. Beiden habe ich viele Anregung und Förderung zu danken.

Der schulwissenschaftliche Verein hat für mich eine große Bedeutung gehabt. Ich habe wohl mehr als hundert Vorträge in demselben gehalten. Die Versammlungen desselben, deren bis jetzt über 1500 stattgefunden haben, habe ich fast alle besucht, und seit meinem 24. Jahre habe ich entweder den Vorsitz geführt oder war ich doch bei der Verwaltung desselben und seiner Institute betheiligt.

Auch auf die Lehrer Hamburgs hat dieser Verein im Allgemeinen großen Einfluß geübt und somit auf die hiesigen Schulzustände. Seine Einrichtungen sind für andere Vereine maßgebend geworden. Ein großer Theil meiner Mußezeit ist durch meine Arbeit in diesem Vereine und für denselben ausgefüllt worden. Ich darf glauben, durch diese Wirksamkeit genützt zu haben.

Mitglieder des Vereines haben sich mehrfach außerordentlich freundlich und anerkennend über mein Wirken im Vereine ausgesprochen. Das geschah, als ich 1856 dreißig Jahre Mitglied gewesen war, ferner bei meinem Amtsjubiläum 1860 und bei meiner silbernen Hochzeit, wo ich jedesmal seitens der Mitglieder durch Ehrengeschenke und Festmahle in hohem Grade geehrt und erfreut wurde.

Zu den Instituten dieses Vereines gehörte auch bald eine Unterrichtsanstalt für angehende Lehrer, welche in Ermangelung eines Seminars errichtet worden war, und welche neben der ähnlichen Anstalt des älteren Lehrervereines bestand und zeitweilig, wie auch jetzt, mit dieser vereinigt war. An dieser Anstalt übernahm ich den Unterricht in der deutschen Sprache und für einige Jahre auch den in der Pädagogik. Diese Unterrichtsstunden waren mir eine sehr angenehme Beschäftigung. Ich war gleich nach ihrem Erscheinen

mit den Schriften Becker's, Herrling's, Schmitthenner's u. A. aus jener Schule bekannt geworden und legte vorzugsweise Herrling's „ersten Cursus" meinem Unterrichte zu Grunde. Meinen Unterricht in der Pädagogik lehnte ich ganz an Diesterweg's Wegweiser an. Ich will hier einschieben, daß für meine eigene Fortbildung namentlich die Schriften Dinter's, Denzel's und Diesterweg's von mir in ihrer ganzen Ausdehnung und aufs eifrigste gelesen wurden. Es sind das die drei großen D, gleichsam drei helle Sterne, die meinen Weg als Lehrer erhellt haben. Dinter's Reden habe ich mit jugendlicher Begeisterung gelesen; Denzel's Anschauungsunterricht habe ich in den ersten Jahren meines Wirkens wiederholt durchgenommen und Diesterweg hat auf meine ganze Richtung, lange ehe wir in persönliche Berührung kamen, bleibenden Einfluß geübt.

Um mit jenen in rascher Folge damals erscheinenden Werken über deutsche Sprache schnell und gründlich vertraut zu werden, veranlaßte ich viele Jahre lang in meinem Hause eine monatliche Zusammenkunft von Lehrern, die mit mir denselben Zweck verfolgten. Eine werthvolle Sammlung aller Hauptwerke, sowohl der historischen als philosophischen oder logischen Richtung, auf diesem Gebiete ging später, als der Tod unsere Reihen gelichtet hatte, an die Bibliothek des schulwissenschaftlichen Bildungsvereins über.

Ich besaß jederzeit eine gute Arbeitskraft und ich war, obgleich von schwächlicher Gesundheit, im Stande, jahrelang mehr als 60 Lehrstunden die Woche zu geben. Ich bin auch später genöthigt gewesen, mehr als viele meiner Collegen zu unterrichten und habe in den 48 Jahren, die ich bereits Lehrer bin, niemals unter 40 Lehrstunden wöchentlich gegeben. Da ich vor Eintritt in mein Amt fast nur in Sprachen unterrichtete, so hatte ich auch eine große Correctur zu bewältigen, wozu ich damals die Abende und den Sonntag benutzen mußte. Als diese etwas zu starke Anstrengung mich bedeutend angriff, veränderte ich meine ganze Lebensweise. Ich machte mir zur Regel, nie nach 8 Uhr Abends zu schreiben oder Anderes als zur Unterhaltung zu lesen, dagegen aber früh aufzustehen. Ich bin seitdem nie wieder später als 6 Uhr aufgestanden. Die Morgenstunden von $5\frac{1}{2}$—$7\frac{1}{2}$ Uhr waren meine Arbeitsstunden und haben mir immer genügt, sowohl für die Schule wie für die Vereine mit meinen schriftlichen Arbeiten und Vorbereitungen fertig

zu werden. Dieser Regelmäßigkeit schreibe ich es zu, daß ich trotz mancherlei Beschwerden und Schmerzen nie durch eigentliche Krankheit am Unterrichten gehindert worden bin und ich habe, abgesehen von dem wiederholten Aufenthalt im Seebade auf Helgoland, wegen Unwohlseins kaum je eine Stunde auszusetzen nöthig gehabt.

Ein ferneres wirksames Mittel, meine Gesundheit zu kräftigen, waren in meinen jüngeren Jahren die Fußtouren. Hatte ich bisher jeden Sonntag bis spät Nachmittags gesessen und corrigirt, so machte ich nun ebenso regelmäßig während mehrerer Jahre jeden Sonntag, und während der damals üblichen Montagsferien von Sonnabend Abend bis Montag Abend kleine Fußreisen, aber nie allein, sondern mit mehreren Collegen, und die frohe Stimmung und die frische Luft stärkten uns für die Arbeit der übrigen Tage.

Eine besondere Theilnahme habe ich den Kindergärten gewidmet. Nachdem der erste Bürgerkindergarten bei Fröbel's und Diesterweg's Anwesenheit hieselbst gestiftet und ich von der Verwaltung dieser Anstalt ersucht war, in öffentlicher Versammlung die Verhandlungen zu leiten, bin ich 1851 selbst in diese Verwaltung eingetreten und seitdem in derselben geblieben. Nach und nach wurden noch acht solcher Bürgerkindergärten unter meiner Mitwirkung eröffnet. Diese stehen unter einer gemeinschaftlichen Verwaltung und ich habe seitdem abwechselnd mit meinem Freunde, dem Schulvorsteher Diesel, einem unserer geachtetsten und tüchtigsten Schulmänner, in dieser Verwaltung den Vorsitz geführt. Wohl nirgends haben die Kindergärten eine so weite Verbreitung und eine so rege Theilnahme von Seiten der Familien gefunden als hieselbst. Sie werden durchschnittlich von 700 Kindern besucht und haben ein Personal von etwa 24 Lehrerinnen. Zur Ausbildung der Kindergärtnerinnen besteht unter Leitung der Verwaltung der Bürgerkindergärten eine Bildungsanstalt, welche durch den Eifer und die Geschicklichkeit ihrer Lehrer und Lehrerinnen Vortreffliches leistet.

Im December 1834 starb mein Lehrer und Vorgänger Johann Christoph Heise. Ich war schon am 2. December, einige Tage vor seinem erwarteten Tode, interimistisch an die Schule berufen, um den Unterricht der ersten Classe theilweise zu übernehmen. Erst am 18. Juni 1835 erfolgte meine definitive Anstellung. Theils hatten sich viele Bewerber gefunden, theils mußte erst der Cantordienst, den mein Vorgänger bekleidet hatte, von dem Schulamt ge-

trennt werden, weil ich nicht singen konnte. Am 29. Juli desselben Jahres erfolgte im Beisein des Kirchenrathes meine feierliche Einführung durch den Prediger Keßler und meinen getreuen Gönner, den Prediger Führer. In beiden Männern habe ich immer wahre Förderer meiner Schule und in allen Lagen meines Lebens Rath und Hülfe gefunden. Wenn es mir gelungen sein sollte, für meine Schule insbesondere und für das Schulwesen im Allgemeinen mit Erfolg zu wirken, so verdanke ich es ihnen zu einem guten Theile.

Meine Schule, welche bei meinem Antritt 63 Schüler und Schülerinnen zählte, hat sich bis auf 160—170 gehoben und aus zwei gemischten Classen zu drei Knaben- und zwei Mädchenclassen erweitert. Sie steht unter Verwaltung des zeitigen Kirchenrathes, der aus den beiden Predigern und neun Gemeindemitgliedern besteht.

Ich habe immer im besten Verhältnisse zu dem Schulvorstande gelebt; ich bin nie durch beengende Vorschriften in meinem Wirken gehemmt worden; vielmehr fand ich immer den Vorstand geneigt, so weit irgend die Mittel reichten, die Schule zu heben und auch meine äußere Stellung zu bessern. Allerdings bin ich meinen Verpflichtungen nach besten Kräften nachgekommen; ich habe gewissenhaft in der Schule und für dieselbe gearbeitet, bin stets der Erste und der Letzte auf dem Platze gewesen und habe es so dahin gebracht, daß ich der freieste Mann war*), wie mein Leben in den Vereinen und in den bürgerlichen Verhältnissen bezeugt, obgleich ich auch, andern Personen gegenüber, der gebundenste und in meiner Bewegung behindertste hätte sein können.

In ganz besonderm Maße empfing ich Beweise des Wohlwollens von Seiten meines Vorstandes bei Gelegenheit meines 25jährigen Amtsjubiläums im Jahre 1860. Ich darf, um mich nicht dem Verdacht eitler Selbstbespiegelung auszusetzen, nicht erzählen, was an jenem Tage für mich geschah und zu mir gesprochen wurde. Herr Dr. W. Lange hat übrigens im Hamburger Schulblatt den Tag geschildert. Dennoch fühlte ich mich versucht, die Rede, welche der nunmehr verstorbene Prediger Keßler Namens und im Beisein des Kirchenrathes bei der in der Schule veranstalteten Feier an

*) Vor 30—40 Jahren fand auch in Bayern solch' segensreiche Harmonie zwischen Geistlichen und Lehrern vielfach statt. Die freiere theologische Richtung jener Zeit förderte die Interessen der Schule als eigene.

mich richtete, zu veröffentlichen. Andere Schul- und Kirchenbehörden würden ein Beispiel daran nehmen können und den Beruf des Lehrers achten lernen.

In gleicher Weise muß ich es mir versagen, aufzuzählen, wie Vereine und Freunde, nah und fern, mir den Tag unvergeßlich gemacht haben.

Ich darf hier aber wohl erwähnen, wie beglückt ich während meines ganzen Lebens durch den freundschaftlichen Verkehr mit achtungswerthen Berufsgenossen gewesen bin. Freilich sind viele Freunde meiner jüngeren Jahre bereits heimgegangen; aber gerade im ununterbrochenen Umgange mit einer großen Zahl von Collegen habe ich immer neben den älteren auch wieder jüngere Freunde gefunden und bin mit ihnen, ich darf es wohl sagen, geistig jung geblieben und vor der Vereinsamung geschützt worden. Daher rufe ich allen Collegen zu: Lebet in Vereinen mit Euren Berufsgenossen! Ihr habt reichen Segen davon: Förderung im Berufe, Kräftigung und Läuterung des Willens und Erhebung über die Sorgen und die Noth des Lebens.

Ich will hier aus der Zahl meiner Freunde keinen nennen; aber die Mitglieder der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung kennen viele derselben und sind Zeugen unseres Zusammenwirkens gewesen. Mein Leben ist gerade durch diesen Verkehr mit Gleichstrebenden reich an Weihestunden gewesen. Ich will nicht der Stunden besonders gedenken, die regelmäßig im Amte und in Vereinen wiederkehrten; sie haben immer wieder das Herz erfrischt und zu neuem Streben ermuntert. Es haben sich aber einzelne solcher Stunden so tief und unauslöschlich in mein Gedächtniß geprägt, daß sie mir immer wieder in gleicher Lebendigkeit vor die Seele treten. Ich rechne dahin den Vortrag Middendorff's zu Salzungen, der gleichsam sein Schwanengesang war, der Diesterweg bis zu Thränen rührte und die ganze Versammlung aufs mächtigste ergriff; ich rechne hieher die Stunde, wo es mir mit meinem Freunde Dr. A. Meier vergönnt war, an Diesterweg's 75. Geburtstage das Gedenkbuch der Liebe und Verehrung deutscher Lehrer und den ihm gewidmeten silbernen Eichenkranz bei Einweihung des neuen Pestalozzistiftes darzubringen. Ich durfte der Gesinnung der deutschen Lehrer vor der Versammlung Ausdruck geben und der Augenblick, als die herrliche Büste Diesterweg's mit dem Kranze

geschmückt wurde, war für Alle der eines feierlichen Gelübdes, sich gleich dem Meister ganz dem Wohl der Jugend zu weihen.

Mit der Uebernahme meines Amtes mußte ich auch neue Unterrichtsgegenstände vertreten. Der bisher von mir ertheilte Unterricht in fremden Sprachen beschränkte sich seitdem auf den Elementarunterricht im Englischen und Französischen und ich habe, sonst ganz in Anspruch genommen, mich mit den übrigen Sprachen seit jener Zeit gar nicht mehr beschäftigen können. Ich halte aber meine früheren Studien in dieser Richtung nicht für verloren und möchte jedem jüngeren Collegen rathen, wenigstens Eine fremde Sprache zu erlernen, wozu die Seminare auch die Gelegenheit bieten sollten. Meine Hauptunterrichtsfächer neben der Religion waren nur Deutsch, Geographie und Geschichte. Nachdem aber mein Freund und College Lütens, der über 25 Jahre mit mir zusammenwirkte, wegen völliger Erblindung von meiner Schule abging und für seinen Unterricht, Rechnen und Schreiben, kein genügender Ersatz zu finden war, habe ich diese Fächer übernommen und die Realien abgegeben.

Nachdem ich früher in vielen Schulen als Fachlehrer und nun seit 36 Jahren in meinem jetzigen Amte gewirkt habe, ist die Zahl meiner Schüler eine recht bedeutende geworden. Mit manchen stehe ich im freundschaftlichen Verkehr oder doch im öffentlichen und im Vereinsleben in Verbindung. Ich habe die Kinder der reichsten und der ärmsten Familien unterrichtet und also über die Erfolge und die Mittel des Unterrichts Erfahrungen zu sammeln vielfache Gelegenheit gehabt. Viele meiner Schüler nehmen ehrenvolle Stellungen ein; die meisten sind nützliche Mitglieder der Gesellschaft geworden; manche sind bereits vom Tode ereilt; einzelne sind verschollen, vielleicht auch sittlich zu Grunde gegangen. Das Leben der großen Stadt bietet schwer zu besiegende Versuchungen und verursacht auch der Schule manche Schwierigkeit für ihre erziehliche Wirksamkeit, wie das Leben in kleinen Städten sie nicht kennt.

Meine Betheiligung an den größern Lehrerversammlungen wurde durch das hiesige Vereinsleben herbeigeführt. Nachdem ich, wie erwähnt, im schulwissenschaftlichen Bildungsverein abwechselnd manches Jahr die Leitung gehabt, auch in andern hiesigen Lehrervereinen, in welchen die äußeren Angelegenheiten der Schule berathen wurden, den Vorsitz geführt hatte, ehrte mich 1848 die

erste Versammlung norddeutscher Volksschullehrer, die aus etwa 500 Mitgliedern bestand, durch die Wahl zum Vorsitzenden. Diese Versammlung, berufen durch den pädagogischen Verein zu Altona und die beiden größern hamburgischen Lehrervereine, trat auch 1849 und 1850 in Hamburg zusammen. Im Jahre 1851 ward diese Versammlung, die vierte, nach Hannover verlegt und hier vereinigte sie sich mit der dritten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung, der man 1850 die Aufnahme in Kassel versagt hatte. In den so vereinigten Versammlungen, welche natürlich den Namen der „allgemeinen deutschen Lehrerversammlung“ allein beibehielten und nach immer regerer Theilnahme des Südens von Jahr zu Jahr mit immer größerem Rechte führten, habe ich die Ehre gehabt, meistens als Vorsitzender die Verhandlungen zu leiten. In Salzungen 1854 war Superintendent Dr. M. Schulze und in Frankfurt 1858 Schulrath Lauckhardt erster Vorsitzender.

Da also meine Wirksamkeit in der allgemeinen deutschen Lehrerversammlnng denen, welche an derselben ein Interesse genommen haben, bekannt ist, darf ich dieselbe hier übergehen. Nicht verschweigen kann ich aber, welchen großen Gewinn für Geist und Gemüth ich aus diesen Versammlungen gezogen habe, wie ich durch dieselbe immer aufs Neue für den Lehrerberuf begeistert worden bin und welches Glück mir dadurch zu Theil wurde, daß ich dort so viele treffliche und von mir hochverehrte Schulmänner persönlich kennen gelernt habe, die zum Theil mich ihrer Freundschaft würdigten und deren Schriften, wie schon bisher, mir noch immer geistige Nahrung und Lebensmuth gewähren.

In nicht geringem Maße hat das Bestreben, das Schulwesen meiner Vaterstadt zu heben und neu zu organisiren, mich beschäftigt. In dem, was mittelbar durch das Vereinsleben, durch die Einwirkung auf jüngere Lehrer geschehen konnte, darf ich mich mancher Erfolge freuen. In den unmittelbar der Organisation gewidmeten Arbeiten glaubte ich wiederholt, einem Abschlusse nahe zu sein, die Resultate wohlgemeinter Bemühungen zu sehen; aber die politischen Wandlungen haben eben so oft die Hoffnungen in Täuschungen verwandelt. Für verloren erachte ich auch diese Arbeit jedoch nicht, wenn auch Andere erst die Frucht genießen werden.

Meine ersten Berathungen in Bezug auf die Schulorganisation fanden statt mit dem längst verstorbenen Baron von Voght, der

mit dem Gedanken umging, in Hamburg Arbeitsschulen, in denen der eigentliche Schulunterricht auf die Abendstunden verlegt werden sollte, zu errichten. Die vielen Hunderte von Kindern, die damals, vor nun etwa 39 Jahren, noch ohne Schulunterricht aufwuchsen und zum Theil dem Bettel ergeben waren, hatten diesen höchst wohlwollenden, erfahrnen und intelligenten Mann zu diesem Entschlusse gebracht. Die bessere Einrichtung des Armenwesens und sein hohes Alter machten die Ausführung im größern Maße unthunlich.

Nächstdem wurde ich veranlaßt, über die damals beabsichtigte Errichtung eines Seminars meine Ansichten gegen die Behörde auszusprechen. Das Seminar ist auch nach mehr als 30 Jahren ein frommer Wunsch*). Man fürchtete hier die Einseitigkeit, wie sie in vielen Seminarien sich zeigte und noch jetzt geltend macht.

Inzwischen entstand ein Verein hamburgischer Schullehrer oder Schulvorsteher, dessen Ansichten und Wünsche ich als Vorsitzender desselben vorzugsweise in der Presse zu vertreten hatte. Dem damals einmüthigen Wirken der Lehrer ist mit zuzuschreiben, daß sogenannte Schulreformen, die aber diesen Namen nicht verdienten, und die, ohne die Schule zu heben, nur Beschränkung der gewohnten freien Bewegung in Aussicht stellten, abgewendet wurden.

Alle die einzelnen Kämpfe und Bestrebungen, die allerdings meine Zeit und Kraft in Anspruch nahmen, darzustellen, ist jedoch unangemessen; sie können den Fernstehenden nicht interessiren.

Da kam 1848 mit seiner beispiellosen Erschütterung alles Bestehenden. Auch Hamburg blieb von derselben nicht unberührt. Senat und Bürgerschaft setzten eine Deputation ein mit dem Auftrage, für die Umgestaltung unseres Gemeinwesens Vorschläge auszuarbeiten. Das war die sogenannte Reform-Deputation. Die Section für das Schulwesen zog mich als Fachmann zu ihren Berathungen hinzu. Für diese Deputation habe ich nun einen Schulgesetz-Entwurf gemacht, nachdem ich eine Statistik des gesammten Schulwesens der Stadt und der Vorstädte aufgenommen hatte. Das war eine mühsame Arbeit. Die Begebenheiten des Jahres nahmen aber einen schnelleren Verlauf als die Berathungen der Deputation und ehe diese noch ihre Gesetzesvorlagen zu Ende berathen hatte, wurde sie durch Einsetzung einer constituirenden Versammlung

*) Derselbe ist unsers Wissens jetzt erfüllt. D. H.

überflüssig gemacht. Der von mir verfaßte Schulgesetz-Entwurf wurde nun noch eiligst den gedruckten Protokollen einverleibt; es war jedoch keine Zeit mehr, Motive und nöthige Erläuterungen hinzuzufügen. Dennoch hat dieser Entwurf allen spätern Berathungen über die hiesige Schulreform zur Grundlage gedient.

Die constituirende Versammlung, zu deren Mitgliede ich auch erwählt worden war, trat noch 1848 zusammen und ernannte bald einen Schulausschuß zur Entwerfung eines Schulgesetzes. Ich wurde Mitglied auch dieses Ausschusses. In diesem Schulausschusse erhob sich nun zuerst der Kampf um die allgemeine Volksschule. Herr Dr. Rée, Director der hiesigen israelitischen Freischule, ein Mann voll Geist und enthusiasmirt für die allgemeine Schule, vertrat diese damals und bislang. Meine Ansicht war und ist dagegen, daß in großen Städten Schulen verschiedener Art, also Volksschulen, Mittelschulen und höhere Bürgerschulen nothwendig sind. Hier ist nicht der Ort, das Für und Wider zu erwägen; nur das ist zu bemerken, daß die Idee der allgemeinen Volksschule bis jetzt jede Organisation unseres Schulwesens gehindert hat, ohne selbst ins Leben getreten zu sein.

Nachdem aber schon im Jahre 1849 und dann immer mehr die alten Gewalten wieder zur Geltung kamen und die Bewegung in den Völkern einer völligen Reaction Raum geben mußte, ging auch unsere Constituante auseinander und sah ihre Arbeiten und Berathungen nur auf dem Papiere zum Abschluß kommen.

Die nun folgenden Jahre 1850 bis jetzt haben für mich in dem Streben nach einer Schulreform jedoch keine Unterbrechung erlitten. Der schulwissenschaftliche Bildungsverein beschloß 1850, das Hamburger Schulblatt herauszugeben. Die damit verbundene Arbeit und Verantwortlichkeit übernahm ich. Dieses Blatt hat seine entschieden freisinnige Richtung ohne Schrecken bewahrt, auch zu der Zeit, als kein anderes Blatt, abgesehen von den Rheinischen Blättern, es wagen durfte, die Rechte der Lehrer und der Schule ungescheut und offen zu vertreten. Es sind mir von vielen Seiten darüber Beweise der Anerkennung zu Theil geworden.

Alle die Schule berührenden Tagesfragen sind nach und nach von mir und meinen Mitarbeitern, unter denen Dr. Wichard Lange viele Jahre die hervorragendste Stellung einnahm, freimüthig besprochen worden. Es sind besonders zwei Richtungen, in welchen

ich scharf polemisch habe vorgehen müssen. In früheren Jahren geschah es gegen diejenige Partei, die aus falsch verstandenem kirchlichen Interesse darnach strebte, die Schule in alter Abhängigkeit von der Kirche zu erhalten. Gegen dieses Bestreben bin ich hier entschieden aufgetreten; aber ich habe die Befriedigung, daß meine damaligen Gegner mir jetzt das Zeugniß geben, daß ich stets nur im Interesse der Schule und ohne Feindschaft gegen wahre religiöse Bildung gesprochen und geschrieben habe. In Verbindung hiemit steht der Kampf gegen die Regulative, gegen welche ich im Hamburger Schulblatt zuerst und mit der größten Schärfe aufgetreten bin. Der zweite Kampf, der im Hamburger Schulblatt und in einer besonderen Schrift von mir geführt worden ist, war gegen die allgemeine Schule gerichtet, nicht gegen diese an sich, sondern gegen die besondere Art, wie man sie hier in der großen Stadt einrichten wollte, und gegen das Verfahren, eine pädagogische Frage zu einer politischen Parteifrage machen zu wollen. Obgleich ich nun so veranlaßt war, dem Hamburger Schulblatt fast durchweg einen polemischen Charakter zu geben, und obgleich ich sehr oft mit großer Schärfe gegen die Gegner der Schule auftrat, so bin ich doch nie angreifend zu Werke gegangen. Ich habe nur die Angriffe, welche gegen die moderne Schule oder gegen mich selbst und mein Blatt gerichtet waren, abzuwehren gesucht. Ich habe nie ein Wort anonym geschrieben, sondern entweder im Auftrage der verschiedenen Vereine oder, und zwar bis auf den heutigen Tag, mit meiner Namensunterschrift. Ich halte es für feig, Personen anonym anzugreifen; Sachen und Prinzipien kann man in dieser Weise besprechen und oft mag es sogar besser sein. Meine Gegner in der Schulfrage haben diesen Grundsatz nicht befolgt und mich oft anonym in ungerechtfertigter Weise angegriffen.

Als nun 1859 hieselbst wirklich eine neue Verfassung ins Leben trat, wurde ich in die Bürgerschaft *) gewählt und von dieser in die interimistische Oberschulbehörde deputirt. Eine Aufgabe dieser Behörde sollte die Ausarbeitung eines Schulgesetzes sein. Diese Arbeit wurde auch alsbald vorgenommen, und 1863

---

*) Die „Bürgerschaft" ist nach Hamburgischer Verfassung mit dem Senat Inhaberin der höchsten Gewalt in Verwaltung, Gesetzgebung und im Finanzwesen. D. H.

veröffentlichte die Behörde ihren Gesetzentwurf, der im Wesentlichen nach meinen frühern Vorschlägen abgefaßt und in vielen gemeinschaftlichen sorgfältigen Berathungen den neuen Verhältnissen angepaßt worden war. Erst nachdem dieser Entwurf den Lehrern und der Presse ein ganzes Jahr lang zur Beurtheilung anheim gegeben und auch von den einsichtsvollsten Schulmännern gutgeheißen war, wurde er 1864 dem Senat und von diesem der Bürgerschaft zur verfassungsmäßigen Förderung übergeben. Die Bürgerschaft hat den Entwurf einem Ausschuß zur Berathung übergeben, und als dieser erst nach zweijähriger Arbeit seinen Bericht der Bürgerschaft überreichte, letzteren auf Verlangen der Linken bei Seite gelegt und einen zweiten Ausschuß mit abermaliger Vorberathung des Entwurfs beauftragt. Die Freunde der allgemeinen Volksschule hofften, so ihre Absicht zu erreichen. Auch dieser Ausschuß hat fast zwei Jahre gebraucht, ehe er zur Berichterstattung bereit war. Die Verbesserungsvorschläge, die in beiden Ausschüssen gemacht sind, können unzählige genannt werden. Dennoch ist am Ende der ursprüngliche Entwurf im Wesentlichen erhalten worden. Man hat Veränderungen vorgeschlagen, die einer allgemeinen Schule den Weg bahnen sollen. Unserm Gemeindewesen ist aber durch die Versetzung einer rein pädagogischen Frage auf das Feld politischer Parteibestrebungen unter Erregung persönlicher Antipathieen ein wohlorganisirtes Schulwesen lange vorenthalten worden.

Endlich nach erneuerten Berathungen in der Oberschulbehörde und in der Bürgerschaft konnte am 11. November 1870 das neue hamburgische Schulgesetz publicirt werden und ist jetzt nach Maßgabe desselben unser Schulwesen in seiner Umgestaltung begriffen. Wenngleich meine Wünsche durch dasselbe nicht völlig befriedigt sind, so ist es doch meine Ueberzeugung, daß dieses Gesetz bei guter Ausführung unserm ganzen Schulwesen einen außerordentlichen Aufschwung geben wird. Von der Bürgerschaft nun auch in die definitive Oberschulbehörde gewählt, sehe ich mich berufen, nach Kräften zu diesem Zwecke mitzuwirken.

Die Hauptprinzipien dieses Gesetzes sind:

1. Die Leitung der Schulen geschieht unter thätigster Mitwirkung der Bürger als Vertreter der Familien;
2. die inneren Angelegenheiten der Schule sind Sache der

Lehrer; der Schwerpunkt für dieselben liegt im Allgemeinen in der Schulsynode, im Einzelnen in den Lehrerkollegien;
3. dauernde Berathungen, jährliche Berichterstattung sollen die Schulen im Einklange halten mit den wachsenden Zeitbedürfnissen;
4. möglichste Bildung des gesammten Lehrerstandes;
5. würdige Stellung der Lehrer nach Einfluß und Einnahme.

Eine Frucht der Reformbestrebungen auf dem Gebiet des Unterrichtswesens habe ich jedoch schnell reifen sehen: das ist die Gründung der Gewerbe- und Bauschule, welche in den wenigen Jahren ihres Bestehens sich zu einer der besten Anstalten dieser Art entwickelt hat. Ich war mit der Berichterstattung über den Plan zu dieser Anstalt in der Bürgerschaft beauftragt und bin seitdem Mitglied der Verwaltung. Ich konnte also bei der Wahl der Lehrer meine Ansichten zur Geltung bringen. Die schöne Blüthe der Anstalt, welche bereits 1000 Schüler zählt und die unter der Leitung ihres vortrefflichen Directors Jessen zu immer weiterer Ausdehnung gelangen wird, gewährt allgemeine Befriedigung.

Natürlich war bei diesen ununterbrochenen Arbeiten im allgemeinen Interesse die Schule mein Hauptaugenmerk. Ich nahm an allen politischen Bewegungen thätig Theil, aber immer nur, indem ich die Schulfrage in den Vordergrund stellte. An den Parteibestrebungen und Zänkereien, an den diplomatischen Klügeleien und Berechnungen, bei denen der Zweck oft das Mittel heiligt und die Moral Schaden leidet, fand ich keinen Gefallen.*) Ich folgte in dieser Beziehung dem Rathe Diesterweg's, der das politische Treiben Lehrern und Schulen fern halten wollte. Deshalb ließ ich nichts in meine Schule dringen, was mich dort in meinen Pflichten hätte stören können. Ich hatte dort weder Zeit noch Gedanken für etwas frei, das nicht unmittelbar zu meinem Berufe gehörte. Freilich war ich eine kurze Zeit genöthigt, mich eingehender mit unseren öffentlichen Angelegenheiten zu beschäftigen. Als ich 1869 zur allgemeinen deutschen Lehrerversammlung nach Berlin gegangen war, hatte sich zwischen dem Senat und der Bürgerschaft, sowie zwischen diesem und ihrem Präsidenten eine Meinungsdifferenz erhoben, die letzteren veranlaßte, sein Amt niederzulegen. Ich mußte als Vice-

*) Der Lehrer, der ganz in der Schule aufgeht, fragt im Parteileben: wie fährt die Schule bei euch und bei euch? Nach der Antwort richtet sich seine Thätigkeit für oder gegen. D. H.

präsident gleich nach meiner Rückkehr den Vorsitz übernehmen und wurde demnächst von der Bürgerschaft zum Präsidenten erwählt. Bei der Neuwahl zu Ende des Jahres trat jedoch der langjährige bisherige Präsident, ein Mann von den eminentesten Geistesgaben, wieder an den gewohnten Platz. Ich hatte die Befriedigung, daß unter meiner Mitwirkung der Friede wieder hergestellt wurde und daß sich die bisherige Schroffheit der Parteien gemildert hatte.

Inmitten aller meiner Erlebnisse habe ich die Erfahrung gemacht, daß der Umgang mit Kindern, die Arbeit an ihren Seelen, einen erhebenden und beglückenden Einfluß übt. Kam ich auch von Täuschungen und schmerzlichen Erfahrungen gedrückt in die Klasse, ja war manchmal die Sorge für Familie und künftige Tage recht groß geworden — es wurde Alles vergessen, wenn ich vor den Kindern stand und ihnen gab, wovon das Herz erfüllt war. Gehoben und frohen Muthes kehrte ich stets aus ihrem Kreise zurück.

Hier darf ich wohl auch ein Wort über mein inneres Leben sagen, so weit es auf mein Verhalten gegen Collegen Bezug hat. Eine arge Thorheit wäre es, nicht einzugestehen, daß die verschiedenen Ehren und Auszeichnungen, die mir von ihnen zu Theil geworden sind, mich angenehm berührt haben. Ich thue das vielmehr offen und frei. Aber Eines werden mir Alle zugestehen, die mich näher kennen, daß ich nämlich stets meine Freude daran gehabt habe, rings um mich her nach Kräften jedes Verdienst ins Licht zu stellen. Ich habe manche Kraft, die nicht ans Tageslicht wollte, hervorgezogen, und manchen nicht recht muthigen, ja blöden Collegen, der sein Pfund vergraben wollte, in den Kampf gezogen und ihn gezwungen, sich zu wehren und so zu erstarken.

In allen Kämpfen befleißigte ich mich, ruhig zu bleiben. Das hat meine Zwecke gefördert und mir die Gesundheit erhalten. Daß ich dennoch einigemal Andern wehe gethan habe, wo ich böse Absichten, vielleicht irrigerweise, voraussetzte, hat mir leid gethan; ich blieb mir aber bewußt, gegen Niemanden, den ich bekämpfte, persönlichen Groll zu hegen.

Mein Grundsatz war: nie rückwärts! aber auch: nie auf einmal zu viel! Diesem Grundsatz bin ich treu geblieben. Das hat denn gemacht, daß dieselben Personen bald links und bald rechts von mir standen und daß ich zu Zeiten, wo viele blind vorwärts stürzten, von diesen für nicht freisinnig erklärt worden bin.

Meine literarische Thätigkeit ist eine sehr beschränkte. Ich war mehr auf das gesprochene, als das geschriebene Wort verwiesen. In den verschiedensten Vereinen habe ich oft das Wort geführt und zwar mehr und mehr so, wie der Augenblick es eingab. Ob ich durch dasselbe genützt habe, darüber steht mir kein Urtheil zu. Das glaube ich aber sagen zu dürfen, daß ich jederzeit gesprochen habe, wie es mir ums Herz war, und daß ich nie darauf ausging, etwas Anderes als die eigenste Ueberzeugung auszusprechen.

Meine Kurzsichtigkeit, welche mir das Lesen unbequem machte, hat mich gezwungen, frei zu sprechen. Vielleicht liegt hierin die Veranlassung, daß ich verlangte, der Lehrer solle sich selbst von den Büchern emanzipiren, seines Stoffes Herr sein, und seine Gedanken schnell zu ordnen verstehen.

Eine große Zahl von Reden, welche ich bei den Stiftungsfeiern des schulwissenschaftlichen Bildungsvereines gehalten habe, sowie Jahresberichte über diesen Verein und über die hiesigen Bürgerkindergärten sind im Drucke erschienen. Das von mir redigirte und herausgegebene Hamb. Schulblatt steht im 22. Jahrgange und enthält eine große Zahl von meinen kürzeren und längeren Aufsätzen. Bei manchen literarischen Erscheinungen, z. B. der vom schulwissenschaftlichen Bildungsvereine herausgegebenen Volkswirthschaftslehre, zu welcher Herr H. S. Hertz das Material lieferte, habe ich mitgewirkt. In meinen jüngern Jahren nahm ich oft einen Anlauf zur Anfertigung von Lehrbüchern für verschiedene Unterrichtsfächer. Es ist aber zu meiner eigenen Befriedigung bei den Anfängen geblieben. Meine beschränkte Zeit — ich hatte wegen des Vorleseramtes in der Gemeinde auch nie einen freien Sonntagmorgen — ist wohl die Ursache, daß die pädagogische Literatur einige Lehrbücher weniger zählt.

Schließlich will ich noch erwähnen, daß mein Familienleben ein glückliches ist. Seit dreißig Jahren bin ich verheirathet. Meine Frau, welche eben so lange einer Privattöchterschule vorsteht, nimmt an allen meinen Bestrebungen Theil. Von elf Kindern, die uns geboren wurden, sind 7 herangewachsen. Der älteste Sohn hat Philologie studiert und ist jetzt hier Lehrer. Die drei anderen Söhne stehen in verschiedenen Berufsarten. Die Töchter haben sich sämmtlich dem Lehrfach gewidmet. Eine vierzehnjährige Tochter starb nach sehr langer und schmerzlicher Krankheit kurz vor

Pfingsten 1870. Nur die dringendsten Aufforderungen konnten mich bewegen, so bald darauf nach Wien zur Lehrerversammlung zu gehen.

Mein Haus ist oft der Sammelplatz befreundeter und gleichstrebender Collegen gewesen. Frohe und ernste Stunden sind von ihnen in demselben verlebt worden. Möchte mir nur die Freundschaft der Berufsgenossen auch den Lebensabend verschönern. In dem gemeinschaftlichen Streben mit ihnen habe ich oft erhebende Freude gefunden.

Begleitwort des Herausgebers.

Nach neuerlicher brieflicher Nachricht wird Herr Oberlehrer Theodor Hoffmann durch Umwandlung seiner Schule aus einer bisherigen gehobenen Volksschule mit 3 Knaben- und 2 Mädchenklassen in eine Realschule II. Ordnung (blos für Knaben) genöthigt sein, die Redaction des Hamburger Schulblattes, das durch seine geschickte Hand und seinen klaren Kopf sehr viel zur Förderung und inneren Hebung der Schule beigetragen hat, aufzugeben. Möge er einen ihm ebenbürtigen Nachfolger finden! — Wir halten es trotz der umfassenden Kenntnisse Hoffmann's nicht für leicht, in so vorgerückten Lebensjahren mit einer Schule auf andern Boden zu rücken. Keinenfalls sind die Sorgen und Mühen zu unterschätzen, die solche Umwandlung mit sich bringt. Doch mögen sich auch in seinem nächsten Lebenskreise mancherlei Aenderungen vollziehen; wir haben die sichere Bürgschaft, daß er dem Allgemeinen derselbe bleibt: dem allgemeinen Besten, wie den allgemeinen deutschen Lehrerversammlungen, deren ehrwürdiger Nestor und vielfacher Vertreter in der Oeffentlichkeit er von jeher mit seinen nächsten Freunden war. Und hätte er nichts weiter gethan, als diese Vereinigungen des gesammten deutschen Lehrerstandes zu fördern, die in letzterem schlummernden Kräfte wachzurufen, sie durch Rede und Gegenrede zu klären, die Vorurtheile gegen Schule und Lehrer auf der Arena der Oeffentlichkeit zu entkräften, die Ausdauer letzterer im Kampfe mit mannigfachen Hemmungen zu stählen; er würde dadurch schon der Besten Einer sein. Er hat aber noch größeres Verdienst: er hat mit einer Umsicht viele deutsche Lehrerversammlungen, selbst die massenhaftesten, geleitet; er hat als Präsident mit einem Scharfblick und einer Klarheit den Stoff zurecht gelegt; er hat hier ermunternd, dort dämpfend mit einem Tact dabei gewaltet, daß er absichtslos nicht blos die Verehrung und Bewunderung der Lehrer, die sich ihn zum

General erkiest hatten, erntete, sondern daß selbst die Glieder höherer Stände, hochgestellte Staatsbeamte, seine Geisteskraft hochachten lernten. Im Andrang stürmischer Gegensätze behielt er seine Ruhe, und mit einem Geistesblitz wies er gar oft, wenn die Hitze des Kampfes die Bande parlamentarischer Ordnung und Würde zu sprengen drohte, dem Strome wieder die rechten Ufer an. Eine solche Absicht, scharfe Erörterungen fern zu halten, mag ihn auch geleitet haben, als er auf der 1872er Hamburger allg. Lehrerversammlung zu großem Verdruß der, die Gründung eines allgemein deutschen Lehrervereins zur Zeit nicht Billigenden diesen das erbetene Wort nicht gab. Hat er dabei auch ein wenig Vorsehung gespielt, so traut doch Schreiber dies dem, von ihm stets als einen Mann der Ueberzeugung, aber auch der Vorsicht kennen gelernten Th. H., selbst solchen Vorgängen gegenüber, nur gute Absichten zu. Dieser will, um mit einem süddeutschen Sprichworte zu reden, wenn die Suppe auch heiß gekocht worden ist, sie wenigstens nicht zu heiß angerichtet haben.

Die Unterstellung seiner Gegner, — denn auch solche hat der außerordentlich milde und bescheidene Mann, — als ob er nur durch ein gewisses Cliquenwesen innerhalb der allgem. d. L.-V. so hoch und so oft auf den Schild gehoben worden sei, wurde bis zur letzten durch seine stets erneute Wahl glänzend widerlegt. Wer ihn nicht sehen würde, wenn er spricht mit seiner zwar etwas schwachen, aber doch in den weitesten Räumen vernehmlichen Stimme, hielte ihn leicht für einen Kopf größer, als ihn die Natur gebaut hat. Jeder ist ja sehr geneigt, bei Hochmaß des Geistes auch bei dem Körper entsprechendes Gleichmaß vorauszusetzen. W. Lange als Pfingstwanderer nennt ihn den umgekehrten Saul, dem alle Samuele der Welt nichts anhaben werden. Um ihn noch näher kennen zu lernen, lasse ich eine Reihe von Aushebungen aus seinen Vorträgen und Auffätzen folgen.

Nachträge vom Herausgeber

in Aussprüchen Th. Hoffmanns.

Aufgabe der Schule.

Die Aufgabe der Schule ist eine dreifache: sie soll in steter Verbindung mit dem Hause zuerst die geistige Entwickelung der

Schüler, soweit irgend möglich, sich zum Ziele setzen; sie soll ferner die sittliche Bildung vor Allem wichtig halten und befördern, und sie soll endlich durch beides jeden Zögling zur wahrhaft menschlichen Selbständigkeit und Freiheit führen. Eins können und sollen wir thun; wir können den Grund, den allein sichern Grund legen zu einem ehrenwerthen Charakter. Und wodurch anders könnte das geschehen, als durch die schon oft genannten Mittel. Unsere Schüler sollen klar denken; sie sollen ernstlich prüfen und sich selbst entscheiden lernen; ihr Herz soll erwärmt werden für die hohen Zwecke der Menschenveredlung und Menschenbeglückung; wie die Luft und das Licht ihrem physischen Leben, so soll die Wahrheit, das Recht, die Gerechtigkeit ihrem geistigen Leben erstes und höchstes Bedürfniß sein. Darum wollen wir in unsern Schülern einen Sinn und einen Wandel pflegen, der ihnen, wenngleich nur in der Anlage, ein Bild ihres ganzen Lebens sein darf. Ernst bei der Arbeit, Ausdauer im Studium, Hülfe den Schwachen, Schande der Lüge, Ehre dem Verdienst, Gehorsam dem Gesetz! Das seien die Wahlsprüche unserer Zöglinge, wie unsere eigenen! In allem diesen wollen wir ihnen mit unserm Beispiele vorgehen; sie sollen in unserm ernsten Streben nach der Wahrheit, in unserm festen und entschiedenen Willen, in unserer einfachen ungeheuchelten Religiosität, in unserer steten Bereitwilligkeit, Andern zu dienen und zu nützen, die beste Gewöhnung finden, alle ihre Kräfte dem Gesammtwohle zu widmen. Wir wollen in ihrem Herzen für alles Große, Edle und Schöne die Flamme der Begeisterung anfachen, aber ihnen Abscheu einflößen vor dem Niedern und Gemeinen, der Falschheit und dem Verrath. Wir wollen dabei einen frischen, heitern Lebensmuth in ihre Seelen gießen und ihnen reichliche Gelegenheit bieten, thatkräftig in das Leben der Schule mit einzugreifen. Das wird und muß uns die Lösung unserer Aufgabe möglich machen.

Ausblicke.

Jedes Kind hat ein Recht auf frohen Genuß des Lebens. Man ist aber aus einem Aeußersten in das Andere gerathen. An die Stelle einer oft barbarischen Strenge ist eine noch größere Nachsicht getreten. Sah und hörte ein Kind früher kaum etwas Anderes vom Leben, als was es durch die Fenster seines selten

von ihm verlassenen Hauses wahrnahm: so treibt man es jetzt so früh als möglich in das nur zu gefährliche Gedränge auf dem Markt des bewegten Lebens. — Die nächste Folge ist aber gewesen, daß die schönste Tugend, die wahre Zierde der Kindheit, der achtungsvolle Gehorsam gegen die Eltern und Lehrer, und der reine vertrauensvolle, nie das Böse argwöhnende Kindessinn verloren gingen und von so Vielen an unserer Jugend schmerzlich vermißt werden. Froh sollen die Tage den Kindern verfließen; Haus und Schule sollen wetteifern, sie zu erheitern, aber auch nie vergessen, daß, wer wahre Freude an seinen Kindern erleben und für sie selbst eine Quelle nie versiegender Freude eröffnen will, fest darauf halten muß, daß ihr reiner Sinn, ihre kindliche Einfalt, dieses ächte Gold, ihnen nicht um die Flitter einer Scheinfreude geraubt werden. Der heitere Familienkreis und die freie Natur, dies nie zu Ende gelesene Gottesbuch, das sind die Oerter der Erholung für die Jugend, wenn sie, nach ernstem Fleiße und angemessenem Streben nach Einsicht und Geschicklichkeit, derselben bedarf.

Das historische Recht. Hamburger Schulblatt Jahrgang 1862 Nr. 287.

Man sagt: „Die Kirche hat bisher die Leitung der Schule gehabt; sie hat also ein Recht auf die fernere Leitung, sie hat die Pflicht, sich dieses Recht nicht rauben — oder auch nur schmälern zu lassen."

Es gilt in allen andern Beziehungen im öffentlichen Leben nur das als ein Recht, was jemand zu behaupten und zu vertheidigen auch die Macht hat, dessen Vernachlässigung oder Nichtbenutzung auch nicht zum allgemeinen Nachtheil gereicht. Mag in Privatverhältnissen die Sache anders liegen, mag daher jeder Geistliche, der aus der amtlichen Thätigkeit für die Schule etwa eine Einnahme gehabt hat, ein persönliches Recht auf dieselbe auch ferner geltend machen — die Leitung selbst hört mit dem Augenblicke auf, ein Recht zu sein, wo erwiesen ist, daß dieselbe vernachläßigt wird, oder daß die Macht fehlt, diese Leitung nach den Forderungen des Gemeinwohles ferner auszuüben.

Ist aber Leitung nicht blos eine äußerliche Anführung oder Beherrschung, nicht etwa gar eine absichtliche oder auch nur unab-

sichtliche Verwahrlosung und Demüthigung, sondern vielmehr eine Anleitung, dem Zwecke, zu welchem eine Anstalt besteht, eine Person da ist, und zwar den Bedürfnissen der fortschreitenden Zeit gemäß, immer besser entsprechen zu lernen; ist Leitung eine Entwickelung, ein Aufhelfen, ein Weiterführen und nicht ein müssiges Zusehen, wo man den Vorrang und die Ehren in Anspruch nimmt, die Arbeit aber den zu Leitenden selbst überläßt, oder mit Redensarten und Vertröstungen auf die Schätze des Himmels von sich weist — dann freilich hat die Kirche auf nichts weniger ein Recht als auf Leitung der Schule. Niemand ist gerade mehr kirchlich als derjenige, der die Aufgabe der Kirche auf das beschränkt, was ihre unveränderliche Aufgabe für alle Zeiten ist und bleiben muß. Es ist wahrlich keine Freundschaft, von Jemand Leistungen zu fordern, welchen er seinem ganzen Wesen nach nicht gewachsen sein kann; es heißt nur, ihn in Verlegenheit setzen, und wenn er selbst versuchen wollte, darauf einzugehen, so würde dadurch nur Abneigung, Widerstand und endlich Kampf entstehen. Eben durch die Unkenntniß der Zeit, durch das starre Festhalten an alten oder vielmehr veralteten Zuständen und Einrichtungen haben die Vertreter der Kirche deren Einfluß geschmälert und es dahin gebracht, daß sie, die das Licht in der Welt sein soll, von Vielen als dessen Gegensatz gemieden wird.

Nicht wenig hat der Kampf gegen die freieren Regungen der Schule dazu beigetragen; gerade die Schule wird aber, wenn sie ihrem innersten Wesen nach sich frei und ungehemmt wird entfalten können, durch Veredlung des Volkslebens, durch Förderung eines idealen Strebens in allen Schichten des Volkes, der Kirche erst recht den Boden bereiten, in welchem der Same wahrer Gottesfurcht, aufrichtiger Religiosität kräftig gedeihen kann, und beide innig verbunden, werden dann mehr als bisher, mehr als je möglich war, den alten apostolischen Segen zur Wahrheit machen und Frieden, Freude und Einigkeit in die Gemüther und in die engeren und weiteren Kreise der Menschen bringen.

Historisches Schulrecht. H. Sch. 1861 Nr. 280.

Daß die gegenwärtige Generation wegen sogenannter historischer Rechte nicht die volle freie Verfügung darüber haben sollte,

wie sie ihre Jugend erziehen und unterrichten will, das ist eine in sich so widersinnige Sache, daß man sich nur wundern muß, wie noch irgend ein denkender Mensch sich zum Vertreter solcher Ungereimtheiten hergeben mag. Wir behaupten dagegen, daß jede Zeit in dieser Hinsicht unabhängig von der Vergangenheit ist, so weit der natürliche Zusammenhang der Ereignisse und Zustände nicht eine schroffe Abstufung, sondern allmähliche Uebergänge in der Entwickelung der menschlichen Gesellschaft von selbst bedingt.

Mit dem Verlauf der Jahre ändern sich die Ansichten über das Leben und seine Zwecke und Bedürfnisse, so wie die Grundsätze, nach welchen das Staats- und Gemeindeleben sich gestalten soll, und oft stehen angrenzende Zeiten schon im Gegensatz zu einander. Wer will z. B. jetzt noch Handel und Gewerbe, Schifffahrt und Ackerbau, den Verkehr zwischen einzelnen Menschen oder Völkern nach der Weise des vorigen Jahrhunderts betreiben und wieder einrichten?

Beaufsichtigung der Schule. H. Sch. 1861 Nr. 280.

Weder in dem Maß des Stoffes, den die Schule in unserer Zeit zu verarbeiten hat, noch in der Wahl eben dieses Stoffes ist die frühere Zeit maßgebend. Die Vorschriften alter Zeit in dieser Beziehung sind längst als ungenügend erkannt, und die Fesseln, welche Liebe zum Althergebrachten der Schule und ihren Lehrern angelegt hat, sind entweder gesprengt oder werden als Fesseln erkannt und mit Widerstreben getragen.

Hieraus ergibt sich für uns eine Forderung. Wir sagen nämlich, daß diejenigen, welche das Schulwesen, den Unterricht und die Erziehung von Amtswegen im Allgemeinen ordnen, beaufsichtigen und fördern, sich im Besondern auch mit den fortschreitenden Bedürfnissen im Einklang erhalten sollen und demnach der Aufgabe gewachsen sein müssen, überall das Bessere zu erkennen und zur Wirklichkeit werden zu lassen. Wer daher diese Aufgabe in seiner Lebensstellung als eine Nebensache ansehen muß; wer ihr nur einen geringen Theil seiner Zeit und seiner Kraft schenken kann oder mag, wer andern Studien vorzugsweise obliegen muß und an dem, was dem Lehrfach eigenthümlich ist, keinen Geschmack findet, auch die Bedeutsamkeit desselben für die Jugend weder richtig hat schätzen

lernen, noch selbst hat erproben können; der kann in anderer Beziehung der achtungswertheste, der gelehrteste, nützlichste und beste Mensch sein — er muß aber der Leitung des Schulwesens entsagen, schon aus Liebe zur Wahrheit, die ihm eine solche falsche Stellung in der Gesellschaft verleiden muß.

Schulaufseher. H. Sch. 1861 Nr. 280.

Wir haben Schulaufseher kennen gelernt, die nicht nur selbst keine pädagogischen Schriften lesen, die, voll Zorns gegen Diesterweg, nie eine Schrift von ihm gelesen zu haben eingestanden; die weder Dinter noch Denzel, und so manchen andern, selbst Pestalozzi, nur von Hörensagen kannten; die noch weniger pädagogische Zeitschriften lasen, ja die sogar ihren Lehrern diese Lektüre untersagten und die doch „trotz alledem" die Personen waren, welche von Rechtswegen die Schulen beaufsichtigten, die Lehrer wählten und maßregelten.

Wer, abgesehen von technischen Fertigkeiten, die einzelnen Unterrichtsfächer nicht methodisch zu betreiben versteht, hat gar kein Urtheil über dieselben. Es handelt sich namentlich in Elementarschulen nicht um Prüfungen der Reife, wo ja oft nur das Resultat, aber nicht der Weg, auf dem es erlangt ist, in Betracht kommt, sondern gerade dieser Weg, als das Mittel der Belebung des kindlichen Geistes, ist hier Hauptgegenstand der Betrachtung.

Man soll das Eine thun und das Andere nicht lassen.
H. Sch. 1865 Nr. 371.

Der Einfluß der Schule muß verloren gehen, wenn Leute, die zur Leitung berufen sind, auf die also die Augen Vieler sich richten, nicht die Kenntniß des Einzelnen und Kleinen, des täglich oder stündlich Wiederkehrenden besitzen. Es läßt sich leicht erklären, daß z. B manche Geistliche, wenn sie zur Schulaufsicht, znm Amt der Lehrerbildung berufen werden, ihre ganze amtliche Autorität aufbieten mußten, um sich Ansehen und Gehorsam zu verschaffen, ohne jemals die innerliche und volle Anerkennung ihrer Lehrer zu gewinnen.

Eile mit Weile. H. Sch. 1854 Nr. 107.

Wer die Freiheit verlangt, muß einen Druck fühlen, eine Beschränkung seiner Rechte, eine Beengung in seinem pflichtmäßigen Wirken. Das war bei der Schule in Wahrheit der Fall. Die Lehrer verlangen, daß die Beschränkungen aufhören, welche einerseits vom kirchlichen, andererseits vom staatlichen Beamtenthum ihrer Wirksamkeit in den Weg gestellt wurden.

Da nun die Schule aber nicht aus den gegebenen Verhältnissen heraustreten, sondern nur innerhalb derselben und mit ihnen sich entwickeln kann, so kommt es also nicht auf eine Loslösung, als vielmehr darauf an, das Recht der Schule zur Geltung zu bringen, hre eigenen Vertreter, die ihrem eigenen Gebiete entwachsen, zur Leitung ihrer Angelegenheiten zu berufen. Es kann also künftig nicht heißen: „Bei der Leitung der Schule dürfen unter keinen Umständen kirchliche und staatliche Beamte mitwirken“, sondern nur: „Bei Leitung der Schule muß vor Allem der Lehrerstand selbst ver„treten sein; sein Wort muß vor Allem Beachtung finden, und seine „Vertreter müssen also überall mitrathen und thaten, wo es sich „um Angelegenheiten der Schule handelt.“

Wird diese Forderung erfüllt, so ist die Freiheit der Schule gewahrt; das Weitere, was im Einzelnen festzustellen ist, ist Sache der Zweckmäßigkeit und kann sich je nach Ort und Zeit, sowie je nach vorhandenen äußeren oder geistigen Kräften, verschiedentlich gestalten.

Von dieser Erkenntniß hat man in neueren Schulgesetzgebungen und in den die Schule betreffenden Einrichtungen sich leiten lassen, z. B. in Baden und Sachsen-Gotha. Ob in späterer Zeit eine noch andere Stellung der Schule zu Theil werden wird, ist von der Stellung abhängig, welche einestheils die Kirche zum Staate und anderntheils der Staat zur Gemeinde einnehmen wird. Die Schule wird hier nicht vorangehen, sondern folgen, und von ihrem immer sichtlicher geübten Einfluß auf die bessere Gestaltung der Lebensverhältnisse wird das Maß der Ehre und Anerkennung abhängen, zu dem man sie berechtigt halten wird. Wie jetzt das Leben der Gemeinden innerhalb und unter dem Schutze des Staates sich mehr zu entwickeln und selbständiger zu werden scheint, wie jede Gemeinde ihre eigenen Angelegenheiten in die Hand nimmt und

nach besten Kräften beräth und besorgt, so wird auch das Schulwesen als eine Haupt- und Herzenssache der Familien im Gemeindeleben immer mehr in den Vordergrund treten. Deshalb kann aber für die Entwickelung und Förderung der Schulen nichts zweckmäßiger sein, als eine recht große Zahl der Bürger oder Gemeindeglieder zu bewegen, sich um die Schulen zu bekümmern. Die Lehrer haben auch hier vielleicht die Befürchtung einer neuen Bevormundung und möchten vielleicht allen Einfluß Nichtsachverständiger fern halten. Das wäre aber thöricht. Nicht bestehende Unzulänglichkeiten und unpassende Persönlichkeiten, die sich augenblicklich vordrängen, sind maßgebend, sondern der höhere Gesichtspunkt, daß die Schule wirklich Eigenthum der Gemeinde ist und daß die geistige Ueberlegenheit der Lehrer, wenn ihr Ernst und Ausdauer zur Seite stehen, endlich den Sieg behält und die Schule sich dann um desto besser steht, je allgemeiner das Interesse für sie geworden ist.

Wie nun so die Lehrer in ihren Erwartungen in Betreff der Stellung und Leitung der Schule nicht mit einem Male das letzte Ziel schon jetzt erreicht sehen werden, sondern sich mit dem allmählichen Forschreiten werden begnügen müssen, so ist es auch in Hinsicht ihrer äußerlichen Stellung. Keinem Stande ist in dem Maße der wohlverdiente Lohn vorenthalten worden, als den Lehrern. Es pocht jetzt überall den Machthabern und Volksvertretern das Gewissen, und man verbessert die Gehalte der Lehrer in allen deutschen Ländern. Wir haben die Ueberzeugung, daß man noch viel zu engherzig dabei zu Werke geht, und daß die Gehalte auch jetzt noch gar nicht im Verhältniß stehen mit dem Kraftaufwande und der Nützlichkeit der Arbeit, durch welche sie verdient werden. Dessen ungeachtet erscheint es uns auch hier zweckmäßig, zwar etwas langsam, aber sicher fortzuschreiten. Wir würden es für weit besser halten, wenn man, anstatt die Gehalte dauernd festzustellen, sollten sie auch besser sein als bisher, es dahin bringen könnte, daß in die Gesetzgebungen die Bestimmung aufgenommen würde, daß mindestens alle zehn Jahre eine Revision der Gehalte und alles dessen, was mit diesen zusammenhängt, von den gesetzgebenden Gewalten oder Verwaltungen vorzunehmen sei, damit man gerechterweise die Gehalte mit den steigenden Bedürfnissen und mit den steigenden Preisen der Lebensbedürfnisse in Einklang erhalten könne.

Auf diese Weise bleibt die Schule in Staat und Gemeinde

stets auf der Tagesordnung und mit den Berathungen wird das Interesse an der Schule wachsen und die Sorge für dieselbe eine immer umfassendere und der Wichtigkeit der Sache entsprechendere werden.

Ebenda. 1864 Nr. 342. Man lehrt: um etwas zu erlangen, muß man recht viel verlangen. Dies ist falsch, ist verwerflich und verkehrt. Man soll nie verlangen, was, wie man selbst begreift, uns doch nicht gewährt werden kann. Man soll aber verlangen, was recht ist, was gewährt werden muß, wenn das Recht Geltung hat, und auf das man immer wieder zurückkommen kann, wenn es nicht gleich bewilligt werden sollte.

Lasset uns zerbrechen ihre Bande. H. Sch. 1856 Nr. 152.

Es gibt für uns nur zwei Parteien: die eine will die Menschheit und jeden Einzelnen in ihr weiter führen, entwickeln; sie erkennt die Gleichberechtigung Aller an nach Maßgabe der bereits erstiegenen Bildungsstufe; sie hält es für ein Verbrechen, irgend Jemand absichtlich in seinem intellektuellen und moralischen Fortschreiten zu hemmen, oder zurückzuführen; sie erkennt jeden Menschen als Selbstzweck an; sie ist also eine Feindin jeder Selbst- und Herrschsucht. Was diesem entgegensteht, abgesehen von allen unklaren, unentschiedenen, auf beiden Seiten hinkenden Menschen, ist die zweite Partei. Diese will herrschen, niederhalten, unterdrücken; sie besteht durch die Dummheit und Beschränktheit der Menge; sie nährt daher das Vorurtheil, den Aberglauben, die Verfolgung und die Verachtung Andersdenkender und Andersgläubiger.

Ebenda. Wenn die Lehrer wollen, daß die Schule von Fachkundigen beaufsichtigt werde, so ziehen sie die Bande der Zucht und Ordnung nur desto fester an; sie treten nicht in einen feindseligen Gegensatz zur Kirche und zur Geistlichkeit, so wenig als irgend andere Anstalten der Wissenschaft, der Kunst, der Wohlthätigkeit, der Gerechtigkeit, des Handels und der Gewerbe, so wenig irgend-welche

menschliche Thätigkeit deshalb in Gegensatze zur Religion, zur Kirche, selbst auch nur zur Geistlichkeit stände, weil sie nicht unter Leitung von Geistlichen gestellt ist.

Moderne Schule. H. Sch. 1861 Nr. 282.

Mit der Erweiterung des Begriffes der Schule, namentlich mit der Erhebung derselben zur Erziehungsanstalt in sittlicher und auch in volksthümlicher Hinsicht, ist dieselbe eine ganz neue Anstalt geworden, und mit der Aufnahme der gesammten Jugend in die Schule hat diese im Haushalt der Völker eine so große Bedeutsamkeit erlangt, wie man früher nicht ahnen konnte und wie ihre Widersacher, die Verächter des Volkes, die Freunde alter, verrotteter Zustände, natürlich nicht zugeben wollen.

Die pädagogischen Charlatane. H. Sch. 1854 Nr. 107.

Man spart alles Denken, alles Lesen, alles Studiren. Es ist Alles zubereitet, fertig. Man braucht es nur einzugeben. Von geschickter Hand ist das Quantum abgemessen, die Mischung gemacht. Die Aufschrift heißt: Täglich, stündlich so und so viel einzunehmen. Der Sinn ist: Auswendiglernen. Als thörichte Neuerung wird bespöttelt Alles, was auf Verständniß dringt. Daher heißt es: keine Katechetik, keine Grammatik; die Methodik ist ein Produkt des schulmeisterlichen Dünkels. Wer nur glaubt, oder thut, als ob er glaubt — wer die Schule nicht als selbständige Anstalt neben der Kirche, sondern nur als aushelfende unter der Kirche anerkennt, der ist zum Lehrer schon tauglich.

Ebenda. Wenn die Ankläger der Gegenwart doch nur still stehen wollten, daß man vor ihnen das Bild der alten Zeit aufrollen könnte. Es ist all' dies Gerede weiter nichts als eine eitle Selbstspiegelung, welche sagt: als wir noch etwas galten, als man uns folgte, uns huldigte, uns fragte; als wir noch mitgenießen konnten, noch nicht geist- und kraftlos waren — da war's gut.

Ueber die freie Schule. H. Sch. 1850 Nr. 7.

Jene Leute, die mit Hand und Fuß seit Jahr und Tag dagegen arbeiteten, daß irgend etwas für die Bildung der Lehrer geschehe, die von Ueberbildung und daher fließender Unzufriedenheit sprachen und schrieben, sind dieselben, welche mit vornehmer Geringschätzung erklären, der Lehrerstand sei noch lange nicht reif, die Angelegenheiten der Schule selbst wahrzunehmen; in seiner Mitte könne man durchaus nicht die Männer finden, welche sich zu Aufsehern und Leitern des Schulwesens im Ganzen eignen, man müsse daher, abgesehen von vielen andern Gründen, sich an die Geistlichen, als die wissenschaftlich Gebildeten, wenden und deren Leitung die Schule, insbesondere die Volksschule, übergeben.

Wie man solches Verfahren rechtfertigen will, verstehen wir nicht. Sind die Lehrer nicht reif, so wäre die einzig richtige Folgerung, daß man für ihre gründlichere Bildung Sorge zu tragen hätte. Uebrigens geben wir alle diese Behauptungen, so bald sie sich auf die Allgemeinheit erstrecken, gar nicht zu. Unter der großen Zahl von Lehrern finden sich überall die zu dem angedeuteten Zwecke nöthigen Kräfte. Es ist aber erklärlich, daß man dieses nicht anerkennen will. Und ebenso wenig geben wir zu, daß die Männer, welche über den Lehrerstand in seiner Gesammtheit den Stab brechen, auch nur urtheilsfähig seien und daß also ihr Urtheil als ein berechtigtes anerkannt werden dürfe. Sie sind durch ihre Vorurtheile oder ihren Vortheil geblendet, durch die Gewohnheit des Herrschens verwöhnt, sowie durch eine oft unbegreifliche Unkenntniß des betreffenden Gegenstandes gerade dreist gemacht, ihre ungerechten, oft lächerlichen Urtheile auszusprechen.

Ebenda Nr. 10. Alles Gerede über den christlichen Geist, der die ganze Schule durchdringen müsse, ist gerade nur leerer Wortschwall, wenn man meint, die Inspektion der Geistlichen könne ihn in die Schule bringen. Es ist immer einzig und allein der Lehrer selbst, der tüchtige und gewissenhafte Lehrer, welcher den guten Geist in der Schule erhalten kann und nicht die Aufsicht und Ueberwachung ist also die Hauptsache, sondern die sorgfältige Heranbildung und Anstellung der Lehrer selbst ist es; und darum müssen in jedem Staate

sachverständige Schulbehörden sein; darum muß die Schule nicht eine Nebenanstalt der Kirche, sondern eine selbständige Anstalt im Staate sein und unter eigener Verwaltung stehen.

Ebenda 1850 Nr. 7. Man kommt den Lehrern nicht entgegen und fördert sie; nein, man hält sie absichtlich zurück. Bald ist es dies, bald das, was ein Lehrer nicht zu wissen oder zu können braucht; bald ist es dagegen dies oder das, nur geeignet, ihn abzustumpfen, was man mit Nachdruck von ihm verlangt.

Die Zukunft der Schule. H. Sch. 1851 Nr. 20.

Neben der Kirche will die Schule, sowie neben andern, Bildung und leibliches wie geistiges Wohl bezweckenden Anstalten als eine eigene Anstalt in der Gesellschaft bestehen und mit ihren eigenthümlichen Mitteln die ihr eigenen Zwecke zu erreichen streben. Mit der Kirche hat sie, wie mit allen andern, Vieles in den Mitteln und in den Zwecken gemein; alle vereinigen sich, wie die Wurzeln des Baumes zu dem starken Stamme, der das wahre Glück der Menschen trägt. Aber darum sollen sie auch nicht streiten um den Vorrang, sondern jede aus ihrem Gebiete und nach Maßgabe ihrer Stärke diesem Stamme die ihn kräftigende Nahrung zuführen; nur wenn jede in ihrer Art gesund und stark ist, dient sie dem Ganzen; nur durch die Ausbildung der Individualitäten gedeiht die Gesammtheit. Will eine Anstalt die andere in sich aufnehmen, so wird gleichsam eine Wurzel dem Stamme abgehauen und eine zur eigenen selbstbewußten Thätigkeit berechtigte Anstalt getödtet oder zum Scheinleben verurtheilt.

Diese Ansicht wird und muß den Sieg behalten, sie wird im Großen wie im Kleinen, im Leben der Völker wie der Einzelnen endlich zur Geltung kommen.

Intelligenz und Sittlichkeit.

Man tritt uns mit Berechnungen entgegen, die die Zunahme der Lasterhaftigkeit, die wachsende Zahl der Verbrecher darthun sollen. Eins thut man aber nicht: man beweist nicht den Zusammenhang dieser Erscheinung mit der wachsenden Intelligenz; es wäre

ja doch möglich, daß gerade die noch nicht genügende Einsicht die Unsittlichkeit, welche man beklagt, verursache; man nennt uns daher auch nicht die Lehrer und die Schulen, welche mit der schädlichen Verstandesbildung die Unsittlichkeit befördert haben; es wäre ja doch leicht, bei jedem Verbrecher Schule und Lehrer zu erfahren. Und ferner nimmt man keine Rücksicht auf die Zunahme und Gedrängtheit der Bevölkerung, die vermehrten Bedürfnisse und Versuchungen, und übersieht, daß z. B. die Religiosität unserer Zeit sich schwerlich wieder in die Form früherer Jahrhunderte wird zwängen lassen. Wir lassen uns deshalb nicht in der Ueberzeugung irre machen, daß mit der steigenden Intelligenz auch wahre Religiosität und wahre Sittlichkeit zunehmen müsse. Wir sprechen daher unverhohlen unsere Ueberzeugung dahin aus, daß die Schule in dieser Hinsicht nicht zu viel, sondern vielmehr zu wenig gethan habe, daß sie weit mehr, weit ernstlicher und nachhaltiger das Denken fördern muß, als sie es bisher gethan; daß sie deshalb die Grundsätze des naturgemäßen Unterrichts viel gewissenhafter zu beachten habe. Noch gibt es Schulen, wo die Schüler kaum sehen und hören, geschweige denn urtheilen und schließen lernen; noch gibt man ihnen statt der lebendigen und Leben erweckenden Anschauung, statt des Wesens der Sache, leere todte Formen und unverstandene Redensarten; noch immer meint man, Wahrheiten, statt sie zu entwickeln, ohne Weiteres in den Kindesgeist hineinlegen zu können, und aus allen diesen Gründen verachtet man mit dünkelhafter Vornehmthuerei die Regeln der Methodik und Didaktik und hält zum Lehren, zum Unterrichten und Erziehen eine gewissenhafte und ernstliche Ausbildung für nicht nöthig, meint auch, es bedürfe für die Beaufsichtigung der Schulen, für die Regelung und Leitung des Schulwesens, keiner besonderen Kenntnisse; es könne jeder das als Nebengeschäft mit besorgen; es bedürfe überhaupt von Seiten des Staates oder der Gemeinden keiner ausdrücklichen Fürsorge für das Schul- und Erziehungswesen; die Sache sei nicht von der Wichtigkeit, wie sie von den Lehrern und einseitigen Kinderfreunden dargestellt werde; jedenfalls könne man den Vertretern der Kirche auch das anheimgeben, was etwa für die Schule zu thun sei.

Pädagogischer Socialismus.

Ist es nicht der Mangel an Intelligenz, was die untersten Classen des Volkes in unserer Zeit den Besitzenden gegenüber stellt! Wahre Intelligenz bringt zugleich Gesittung und Wohlsein. Wahre Intelligenz ist aber nicht etwa Gelehrsamkeit. Diese ist und wird bleiben ein Eigenthum des darnach benannten Standes; wahre Intelligenz ist überhaupt nicht eine Summe gewisser Kenntnisse und Fertigkeiten; sie ist vielmehr das, was wir gewöhnlich Einsicht nennen, d. h. die klare, deutliche Erkenntniß unseres Standpunktes in der menschlichen Gesellschaft, unsere daraus folgenden besondern, sowie allgemeinen Rechte und Pflichten; sie ist die Fertigkeit, immer und leicht das Rechte zu erkennen, über die Ereignisse richtig zu urtheilen und überhaupt Ursache und Wirkung in gehöriger Verbindung zu denken. Man nenne dies nun Intelligenz oder wie man sonst wolle, es ist das, was einem großen Theile des Volkes fehlt; es ist aber auch das, was, wenngleich nicht allein oder hauptsächlich, durch die Schulen unter das Volk gebracht werden muß, wenn wir uns nicht einen unverzeihlichen Eingriff in die Rechte des heranwachsenden Geschlechtes erlauben wollen. Nur ein intelligentes Volk kann wahrhaft Religion haben und üben; ein Volk ohne Intelligenz dient unter verschiedenen Namen und Formen den Götzen.

Wer darum wahrhafte Religiosität unter das Volk bringen will, der mache es einsichtsvoll; denn ein stumpfsinniger, über sich selbst nicht zum Bewußtsein gekommener Mensch ist wenigstens ganz und gar untauglich für das Christenthum; an einem solchen sind die schönsten Lehren, die höchsten Wahrheiten desselben, diese wahrhaft köstlichen Perlen im Schmuck der Menschenwürde, wie weggeworfen, er hat weder geöffnete Augen und geöffnete Ohren, die Wahrheit zu vernehmen, noch in sich einen wohlbereiteten Grund und Boden, wo die Saat des Göttlichen dauernd Wurzel fassen kann. Auch in jedem einzelnen Menschen, wie in der ganzen Menschheit, muß die Zeit erst erfüllt sein, ehe er für die Aufnahme des Höchsten und Edelsten tüchtig geworden ist.

Ohne Einsicht gibt es für uns keine Sittlichkeit, sondern höchstens gute Gewohnheiten und Fertigkeiten, die ohne Bewußtsein des Grundes und Zweckes geübt werden. Die Bedingung aber, unter welcher eine Sache möglich ist, ist nicht diese selbst; es muß zu der

durch Sonne und Regen erweckten Fruchtbarkeit des Bodens auch der keimfähige Same kommen. Deshalb hat die Erziehung in Haus und Schule auch die sittliche Bildung der Kinder vor Allem für wichtig zu halten und alle Sorgfalt dieser Aufgabe zuzuwenden. Nur glaube man nicht, dieses mit Erfolg thun zu können, ohne der ersten Forderung zu genügen; das hieße, wenn man es vermöchte, die Sonne auslöschen und doch ernten wollen.

Wer wahre Sittlichkeit befördern will, muß vor Allem zwei Dinge thun: Er muß zuerst das Bewußtsein, die Erkenntniß wecken; er muß mit der Verbreitung nützlicher Kenntnisse die Quelle höherer geistiger Genüsse öffnen, und er muß ferner für die Thätigkeit der menschlichen Kräfte ein Feld nach dem andern bereit legen; er muß dem schöpferischen Triebe des Menschengeistes einen weiten Spielraum gewähren. Das bricht die Herrschaft niedriger Leidenschaften, das gibt edle gemeinnützige Zwecke, das bindet die Menschen an einander, das führt sie ihrem höchsten Zwecke, dem Gemeinwohl und nicht sich selbst zu leben, immer näher, das wirkt also Fleiß und Ordnung, richtige Werthschätzung irdischer Güter, Patriotismus und jede andere Tugend, welche die Verbindungen der Menschen heiligt und zu einem Segen für alle macht. Es kommt darauf an, die wachsenden Kräfte, wie in der Schule bei den Kindern, so im großen Haushalt der Völker, in genügendem Maße zu beschäftigen; dadurch wird ihre Ausartung verhindert. Man gebe den Trieben der Menschen ein edles Ziel; will man sie unterdrücken, so zieht man Dummköpfe oder Bösewichter.

Wenn die wilden Ausbrüche der Rohheit, die ungestümen Leidenschaften die Menge in ihrer Entwürdigung zeigen; so beklagt der Menschenfreund seine beschränkte Wirksamkeit, so erfüllt es ihn mit Betrübniß, daß noch immer, selbst in den cultivirtesten Ländern, so viele tausende ohne alle bewußte Erziehung und ohne Unterricht aufwachsen und es ergreift ihn Unwillen und Abscheu vor denen, die in dem Geiste des alten Ausspruches: Das Volk ist verflucht! die Maßregeln ihrer Tücke und Menschenverachtung hinter der Maske gleißnerischer Frömmigkeit verbergen.

Ein rechter Schulpedant. H. Sch. 1865 Nr. 371.

Wir gestehen, daß es uns mit besonderer Achtung vor einem Lehrer erfüllt, wenn wir sehen, daß ihm in seinem Berufe nichts klein und unbedeutend erscheint, daß er Alles so vornimmt und besorgt, als ob von jedem Einzelnen, das er thut, das Heil und das Gedeihen der ganzen Anstalt abhängt.

Die Pünktlichkeit im Beginn und Schluß der Lehrstunden, die gewissenhafte und ununterbrochene Benützung der Zeit während der Lehrstunden, das Fernhalten alles Fremden, das Lehrer und Schüler, wenn auch nur auf Augenblicke, abziehen könnte; die Sorgfalt, Ordnung, Reinlichkeit, Zweckmäßigkeit, welche die Einrichtung der Klasse zeigt, die Vorbereitung auf den Unterricht, die Beachtung der Schüler im Ganzen und in Bezug auf jeden Einzelnen, die taktvolle Rücksicht auf die Stellung der Schule zu den Eltern oder zu den Behörden; die fast ängstliche Bemühung, im Verhältniß zu den übrigen Lehrern nichts, das dieses Verhältniß trüben könnte, aufkommen zu lassen, das ersichtliche und unermüdliche Bestreben, den Schülern in allen Dingen, namentlich in Anstand, feiner guter Sitte, edler Sprache, und den Collegen in treuer opferwilliger Pflichterfüllung vorzuleuchten — das sind Eigenschaften, die den Lehrern ebenso sehr unsere Hochachtung und lebhafteste Anerkennung sichern, als wir ein entgegengesetztes Verhalten beklagen und verurtheilen müssen. Die sorglose, oft leichtfertige Weise, mit welcher sehr tüchtige Lehrer sich über den sogenannten Zwang hinwegsetzen und desselben nicht zu bedürfen glauben, hat immer die schlimmsten Folgen. Es ist eine sehr oft gemachte Bemerkung, daß eben deshalb die Lehrer, welche im Seminar und bei Prüfungen so glänzend bestanden, in der Schule nicht so Gutes leisteten als Minderbegabte, weil ihnen die oben bezeichnete Treue im Kleinen fehlte.

Freilich ist es nicht zu leugnen, daß eine gewisse Pedanterie, die Wichtigthuerei mit dem Kleinen, der Schlendrian, d. i. die ewig gleichbleibende zunft- und zopfmäßige Verrichtung oder Abmachung des Vorgeschriebenen, bei manchem Lehrer in gefährlicher Nähe sich befinden, wenn er so mit ängstlichem Gemüthe Tag für Tag, Stunde für Stunde seines Berufes wartet. Aber wir sind der Meinung, daß diese Gefahr wirklich nur bei geistlosen

oder durch die äußern Umstände niedergedrückten Lehrern vorhanden ist. Wir können es auch nicht tadeln, was man wohl gethan hat, daß der Lehrer mit so peinlicher Genauigkeit über Methode und deren Anwendung grüble, sich streite und z. B. nicht eher ruht, als bis er beim Lehren des Lesens, Schreibens, Rechnens u. s. w. sich seinen Lehrgang bis auf Pünktchen zurechtgelegt hat. Er kann sich allerdings zum Sclaven machen, er kann sich überflüssige Mühe bereiten; aber das ist lange nicht so schlimm als die dünkelhafte Meinung, über solche Dinge längst hinweg zu sein und durch Witz und Geist ersetzen zu können, was an regelmäßiger und wirklich methodischer Ertheilung des Unterrichts mangeln sollte.

Gerade auf dem Felde der Schule und der Erziehung richtet man mit Manövern und Stellungen u. s. w. wenig aus; hier ist ein fortwährender Einzelkampf — hier gelten Ausdauer, Zähigkeit, Festigkeit und stetes Vorwärtsdringen. Hier ist nicht blos der Führer der Gesammtheit etwa berufen, sich einen Heldennamen zu erringen — hier soll jeder an seinem Orte ein Held sein.

Hinaus! H. Sch. 1865 Nr. 372.

Wer die Aufgabe des Lehrers begriffen hat, wer sich nicht blos für einen bewußtlosen Wegweiser hält, der theilnahmlos den Wanderern die Richtung zeigt, unbekümmert um ihr ferneres Loos; wer nicht blos im Mittheilen gewisser Kenntnisse und Fertigkeiten seine Aufgabe erschöpft: der wird ein immerwährendes Bedenken seiner selbst, eine ernste Aufmerksamkeit auf alle seine Gedanken, Worte und Handlungen und dadurch eine stets wachsende Selbsterkenntniß für eine Nothwendigkeit halten, und wird sich der Abgeschlossenheit und Selbstgenügsamkeit schämen, die ja gar bald, weil sie jeden Vergleich scheut, sich in widerlicher Selbstüberhebung offenbart.

Mehr als je haben die Lehrer den Umfang, die Höhe und die Wichtigkeit ihres Berufes erkannt. Sie lassen sich nicht mehr durch den Hochmuth der bisher bevorzugten Stände, durch die absprechenden Urtheile der Gegner einer sich frei entwickelnden Schule oder durch den Hohn und Spott der übermüthigen Dummheit und Herz-

losigkeit zu jener falschen Demuth herabwürdigen, die den Lehrer kaum es wagen ließ, in die Gesellschaft der Gebildeten einzutreten.

Dem Lehrer ist der Vergleich seiner selbst mit Andern nothwendig, da er durch seine Wirksamkeit in der Schule und durch sein Alleinstehen, durch seine Entfernung von mitstrebenden Menschen gar zu leicht immer auf sich selbst sich zurückgeführt sieht.

Wer für das Leben erziehen soll, muß es kennen, muß es verstehen, muß die Forderungen und Leistungen der Gegenwart bemessen. Mit dieser Kenntniß wächst auf der einen Seite die Selbstachtung, aber auf der andern auch, angesichts der höheren Pflichten, die Bescheidenheit und Strebsamkeit. Die Seminare schon müssen den Zöglingen eine immerwährende Veranlassung geben zum Vergleich. Die Seminaristen müssen theils durch das Leben in einer bewegten Umgebung, theils durch gründliche Studien und tüchtiges Arbeiten, theils und vorzugsweise durch den Umgnag mit ausgezeichneten Lehrern heranreifen zu urtheilsfähigen, kenntnißreichen und gerade deshalb bescheidenen, von allem Dünkel freien jungen Männern, die, von der Würde ihres Berufes begeistert, sich auch zu den würdigsten Vertretern dieses Berufes zu erheben trachten.

D'rin!

Der Lehrer muß an den Berathungen über seine Schule theilnehmen; er muß im Schulvorstand Sitz und Stimme haben. Das ist nicht etwa ein bloßes Recht, dessen Berücksichtigung nur die Gerechtigkeit verlangt — das ist eine Wohlthat für die Schule. Der Lehrer ist alsdann gezwungen, in Allem, was die Schule betrifft, der Unterrichtetste zu sein; er soll Verbesserungen vorschlagen, er soll Auskunft geben.

Lehrerversammlungen.

Wir haben die Ueberzeugung gewonnen, daß fast nichts so sehr dazu beigetragen hat, den Lehrerstand in seiner Gesammtheit zu heben, als die kleineren oder größeren Lehrervereine. Zwar ist der Nutzen der Lehrervereine nicht immer ein unmittelbarer; man nimmt nicht aus jeder Versammlung eine große Summe neuer Kenntnisse mit nach Hause; aber Antrieb zum Lernen, Liebe zum

Beruf, Wetteifer mit Vorangeschrittenen und Erhebung des Herzens, Erinnerung an frohe Stunden — das ist ein nicht hoch genug anzuschlagender Gewinn, der anderswo nicht zu erlangen ist.

Das Zusammenwirken zu edlen schönen Zwecken, die gegenseitige Achtung, welche durch dieses gemeinschaftliche Streben geweckt und genährt wird, ist die feste Grundlage zu einer bleibenden Freundschaft unter ernsten Männern, die ein wahrer Schatz des Lebens und ein Trost im Alter ist.

Da erkennt man, was man ist, seinen eigenen Werth und bleibt doch bewahrt vor jedem Dünkel, jeder kleinlichen Einbildung und jeder Herabsetzung Anderer.

Schulleiter und doch — Schulfeinde. H. Sch. 1865 Nr. 375.

Blicken wir auf die deutschen Staaten, wo jetzt das Schulwesen Gegenstand der Berathung in den gesetzgebenden Versammlungen ist, so wendet man sich mit Widerwillen von Personen, denen die Schule und ihre Förderung Herzenssache sein sollte, wenn man sieht, wie sie von allen Seiten Gründe zusammensuchen, um nur die Sache auf- und niederzuhalten, in deren Interesse zu reden sie tausendfach berufen sind. Es sind nicht etwa die alten Feinde der selbständigeren Wirksamkeit der Schule allein, sondern gerade im Lehrerstande selbst, im Lager der Freunde, zeigt sich der Verrath an der eigenen Sache. Wer sich davon überzeugen will, beachte die Verhandlungen in den Kammern, in den Vereinen und in den Schulblättern. Beispiele sind unter Anderem die Gründung der specifisch-christlichen Lehrervereine, wo dieser Name zum Deckmantel der unchristlichen Gesinnung dient und ferner die niedrigen Ränke gegen die freien Lehrervereine und deren Institute.

Es muß für jetzt genügen, darauf hinzuweisen, daß es drei Dinge vor Allem sind, die auch den Lehrer an seiner eigenen Sache irre werden lassen. Das ist zuerst die Vermengung seiner Privatinteressen mit dem allgemeinen Wohl oder vielmehr die Befürchtung, durch Förderung des allgemeinen Wohles in den eigenen Verhältnissen Schaden leiden zu müssen.

Es ist nicht immer leicht, die Grenze zu finden, bis zu welcher der Trieb der Selbsterhaltung ihn in seinem Verhalten dem Rufe der Zeit gegenüber leiten dürfe.

Ein fernerer und zwar ein alter Gegner der Fortschritte im Schulwesen ist die beschränkte Ansicht von der Stellung der Schule der Kirche gegenüber und deren Folge die ausschließliche, d. h. sogenannte Christlichkeit mit ihrer Verfolgungs- und Verdammungssucht. Dieses Capitel in der Geschichte des Schulwesens bietet eine wahrhaft betrübende Lektüre und die hier erzählten Begehungs- und Unterlassungssünden in Bezug auf die Schule werden in künftigen Tagen völlig unglaublich erscheinen.

Der dritte und letzte Feind, der, wie es den Anschein gewinnt, nicht minder gefährlich sein wird, ist der sich klug dünkende, in Wahrheit kurzsichtige Politiker, der gar kein Interesse an dem wahren Gedeihen der Schule hat, dem sie nur dienen soll als ein willkommenes und brauchbares Mittel für politische Zwecke. Solche Staatskünstler stehen nicht etwa blos am Thron der Könige und machen sich breit mit Regulativen und anderen Formen, in denen sie die Schule und die Geister der Lehrer und Schüler wie eine fügsame Thonmasse zurecht zu kneten sich vermessen, sie finden sich auch am andern Ende der politischen Staffel, wo die stehen, welche erst nach Macht und Einfluß streben, ob nun in edlem Eifer für das allgemeine Wohl, oder ob in Ueberschätzung der eigenen Person und deren Verdienstlichkeit.

Religionsunterricht. H. Sch. 1867 Nr. 407.

„Aus dem Munde der Säuglinge hast Du Dir Lob bereitet!" lautet ein altes Wort. Und wahrlich wir beklagen die, welche jetzt ohne Loben und Danken ihr Leben genießen und nie einen Blick übrig haben für die Quelle alles Lebens und Wohlseins.

Zwar will man dem Religionsunterrichte eine Zuflucht gewähren in der Fürsorge der Gemeinden. Das ist ganz in der Ordnung, soweit es sich um die eigentlich confessionellen Sätze handelt, welche so und so viel Besonderheiten in der Religion, insbesondere in der Kirche bilden. Anders ist es aber mit der religiösen Bildung überhaupt, mit der allein dem verständigen Lehrer und Erzieher möglichen Wirkung und Leitung des religiösen Sinnes. Diese Aufgabe der Schule zu entziehen, heißt ihr den wichtigsten und tiefgreifendsten Einfluß auf die jungen Gemüther rauben. Dem

werden auch alle Lehrer, welche ihren Beruf ganz erfaßt haben, sich widersetzen.

„Aber die Freiheit der Eltern muß gewahrt werden. Diese allein haben über die Frage, ob ihre Kinder Religionsunterricht haben sollen oder nicht, zu entscheiden.“

Wir sind nicht dieser Meinung. Zwar setzen wir voraus, daß in den Schulen ein wirklich pädagogischer Religionsunterricht ertheilt werde, also kein fanatisch-dogmatischer, kein verfolgungssüchtiger, kein andere Religionen oder Confessionen verhöhnender, kein überhaupt gehässige Gesinnungen weckender. Ist das aber der Fall, beschränkt der Unterricht sich auf das Bemühen, durch Hereinziehen des göttlichen Sinnes und Strebens in die Arbeit der Tage, in die Sorgen des Lebens, in die Freude des Herzens und der Sinne, dem ganzen Dasein, den Zielen und Erwartungen der Jugend eine ideale Richtung, eine Verklärung und Läuterung zu geben — so ist kein Grund vorhanden, es in die Willkür der Eltern zu stellen, ihre Kinder dieses Vortheils zu berauben.

Man würde es nicht dulden, daß die Eltern ihnen einen körperlichen Schaden zufügen, der sie vielleicht hindern könnte, später für sich und die Gesammtheit mit einer vollen Menschenkraft einzutreten, und man sollte es der Willkür, den Launen oft unverständiger, urtheilsloser, ja sogar roher und wüster Eltern überlassen, ob ein so wesentliches Stück des Unterrichts und der Erziehung, wie der Religionsunterricht des einsichtsvollen Lehrers ist, ihnen und so der Gesammtmasse zu Gute komme oder nicht? Die Achtung, die man auch den Kindern schuldig ist, wird uns leiten, unsern Religionsunterricht immer mehr ihren wahren Bedürfnissen anzupassen, dann aber auch mit Ernst und Eifer ihnen den ganzen Segen eines solchen Unterrichts zu sichern.

Schulmeister überall. H. Sch. 1867 Nr. 416.

Wir haben zuweilen Collegen sich ereifern sehen, wenn sie glaubten, daß die Ehre des Standes durch ungerechtfertigten Spott verletzt worden sei. Sie meinten, sich dagegen erheben und aussprechen zu müssen. Wir meinen, der Spott wird schwinden, wenn es in Wahrheit nichts mehr zu verspotten gibt.

Wir wollen vielmehr unsere Ueberschrift als unsern Wahlspruch bezeichnen und damit sagen, daß der Lehrer nie und nirgends seinen Beruf aus dem Sinne verlieren darf. Er soll ihn mit sich umhertragen und wenn ihm, als einem Gebildeten, als dem Bürger seines Staates, dem Freunde der Jugend und der Menschen überhaupt, nichts fremd sein darf, was auf dem Gebiete des öffentlichen Lebens, der Wissenschaft, der Kunst und des gemeinnützigen Strebens in seinen Bereich fällt, so soll er das Alles ergreifen und verwerthen als Lehrer, damit es der Keim zu neuem fortwirkendem Leben werde und durch seine Bemühung noch dem künftigen Geschlechte Segen bringe.

Stellung des Lehrers zum öffentlichen Leben.

Es ist eine falsche, ja nichtswürdige Meinung, daß der Lehrer sich um öffentliche Angelegenheiten nicht zu bekümmern habe. Was jeder Bürger und Bauer, jeder Handwerker und Krämer als ein unveräußerliches Recht beansprucht, das sollte dem Lehrer, dem Erzieher der gesammten Jugend einer Gemeinde, nicht zustehen? Er soll die Jugend für die kommenden Jahre bilden, ausrüsten und bewehren und sollte die Strömung der Zeit, die Bestrebungen der Gegenwart nicht kennen? Die politischen, socialen und religiösen Fragen dürfen ihm nicht fern bleiben; ihre allmähliche Annäherung an eine glückliche Lösung muß er verfolgen. Thut er das nicht, so versteht er nicht die Zeichen der Zeit; er versteht es nicht, zu lesen in dem Buch der Geschichte. Er ist nicht mehr der Lehrer und Erzieher, der die höchste Aufgabe seines Berufes erfaßt hat; er ist nicht Herr auf seinem Gebiete, sondern ein Knecht, dem man sagt und sagen muß: Nun thue dies! und: Nun thue das! *)

Es soll und muß jeder Lehrer Kraft und Zeit haben, die großen Ereignisse und Erscheinungen der Gegenwart kennen zu lernen, zu beurtheilen und Gewinn für sich und seine Schüler daraus zu ziehen. Nie darf ihn der Gedanke verlassen, daß er umhergehen

---

*) Gerade so wollen es die verkappten Feinde des Lehrerstandes, gewisse Realpolitiker: Der Lehrer helfe ihnen zur Majorität, dann aber verschwinde er spurlos aus dem bürgerlichen Leben, bis man ihn wieder braucht. D. H.

soll, um zu suchen und zu sammeln, was eine gesunde Nahrung seinen Zöglingen sein kann, was sie geschickt macht, den schwierigeren Forderungen der kommenden Jahre gerecht zu werden. Wie der Maler die Natur mit einem andern Auge betrachtet, als der Laie, wie der Astronom andere Blicke in das Weltall thut, als derjenige, welcher dort nichts sieht, das ihn erhebt, und wie der wahre Dichter alle Lebensverhältnisse gleichsam verklärt erschaut, so ist es auch mit dem Lehrer, der im Lichte seines Berufes um sich blickt. Für ihn sind Geschichte und Weltkunde nicht eine lockere Ansammlung von Zahlen und Namen; er sieht überall den durchgehenden Faden, der diese und jede Wissenschaft allein geschickt macht, dem jugendlichen Geiste Nahrung und Kraft zu geben. Er lernt und lehrt immer in Bezug auf die jugendlichen Gemüther, die unter seiner Leitung zu ganzen Menschen sich heranbilden sollen. Er lernt gerade um so viel eifriger und lehrt um so viel gewissenhafter und wirksamer, als er deutlich ein Ziel vor Augen hat, das er nicht selbstgenügsam nur an sich und für sich erreichen soll; er fühlt die Verantwortlichkeit, die ihm obliegt. Gerade, weil er Alles heranzieht, Alles auf seine besondere Wirksamkeit anwendet, merkt er den unerschöpflichen Reichthum der Bildungselemente, die im wirklichen Leben liegen und wird er bewahrt vor dem Schlendrian, der mit abgestandener und veralteter Kost die Jugend für die Kämpfe der Gegenwart zu kräftigen meint.

Er lernt, wie groß seine Aufgabe ist und wie nur der gewissenhafte, sie nie aus den Augen verlierende Lehrer ihr entsprechen kann. Er hält es für eine Ehre, gerade diesem Berufe anzugehören; er verleugnet ihn nie und sorgt nur dafür, daß er auch im öffentlichen Leben als ein tüchtiger Vertreter desselben anerkannt werden könne.

So wird er auch dazu beitragen, daß die Ehre seines Standes nicht ferner dem Spott preisgegeben ist, daß vielmehr der Werth und die Würde des Lehrerberufs und dessen Einfluß auf das Wohl des Ganzen nicht mehr blos in Lehrerkreisen gepriesen wird.

Straffheit. H. Sch. 1867 Nr. 421.

Nichts bringt eine Klasse in sittlicher Hinsicht mehr herunter, als die schlaffe, energielose Haltung des Lehrers, die in der Regel

ihn auch unpünktlich im Kommen und Gehen, in der eigenen Arbeit, wie in der Controle der Schülerarbeiten macht. Die Minuten oder gar die Viertelstunde, welche die Schüler allein sind, üben unter Umständen den nachtheiligsten Einfluß aus, einen Schaden, den der Lehrer durch alle ihm zu Gebote stehenden Mittel nicht heilen kann. Unarten und Gewohnheiten, die eine immerwährende Bekämpfung nothwendig machen, gewinnen Raum, gehen auf die besterzogenen Schüler über und rauben durch die erschwerte Disciplin dem Unterrichte die sichere Grundlage, die völlige Beherrschung der Klasse durch die Persönlichkeit des Lehrers.

Wer die Kinder nicht achtet, wie es sein muß, wer sich nicht beherrschen, beschränken kann — der trete aus der Schule; es gibt viele andere Berufsarten, in denen er mit Nutzen, vielleicht mit größerer Befriedigung arbeiten kann. In die Schule gehören reine Herzen und reine Hände; es ist eine heilige Arbeit, die dort verrichtet wird im Dienste Gottes und der Menschheit. Es ist eine Arbeit, die unendlich viel erfordert und die man doch gar zu oft noch mit unendlich wenig Einsicht und Liebe auszuüben sich herausnimmt. Wie groß ist wohl die Summe des Edlen, Guten und Schönen, das mehr in der Welt sein würde, wenn die Lehrer allesammt die Hoheit und Heiligkeit ihres Berufs begriffen hätten?

Den Blick — tief herunter! H. Sch. 1868 Nr. 432.

Die, welche die Geschicke der Völker lenken, haben sich noch nicht herbeigelassen, der Schule und ihren Lehrern ihre Blicke zuzuwenden. Sie zimmern am Aeußern, als ob die Völker Steine und Holz wären, die man zu einem willkürlichen Bau zusammenfügen kann, und nicht Organismen, die von innen heraus, durch wachsende Bildung, Wissen und Können an Umfang und Macht zunehmen.

Freiheit der Völker fordert als unerläßliche Bedingung ein ernstes und dauerndes Fortschreiten auf dem Wege zur Cultur des Geistes, zur immer größeren Gesittung und Veredlung der gesellschaftlichen Zustände. Wo diese Voraussetzung unerfüllt bleibt, da folgt jedem Versuche, das alte Joch abzuschütteln, nur zu bald eine noch drückendere Tyrannei, wie das Beispiel unserer westlichen Nachbarn unwiderleglich zeigt. Wer die Freiheit dauernd besitzen will, muß ihrer auch werth sein.

Man macht Gesetze, deren Bestimmungen bis in's kleinste Kleine Alles regeln und sich in kleinlichen Anordnungen und Vorschriften überbieten; aber man übersieht, daß alle Gesetze nichts wirken, wenn derjenige, der sie in der Hauptsache lebendig und wirksam machen soll, nicht seiner Aufgabe gewachsen ist. Derjenige also, auf den man hier den Blick lenken, den man vor Allem zuerst tüchtig machen, dem man die richtige würdige Stellung geben, dem man durch Hinwegnahme hemmender Schranken freie Bewegung möglich machen sollte, das ist hier der Lehrer, die Seele der Schule, die treibende Kraft in derselben, ja gleichsam die Schule selbst. Man behandelt den Lehrer als einen willenlosen Diener; man stellt ihn an seinen Posten und schreibt ihm seine Aufgabe vor; man macht es mit ihm, wie es mit dem Arbeiter in der mechanischen Werkstatt am Orte sein mag, wo dieser vom Ganzen nur dasjenige Theilchen zu beachten hat, das seine Hand schaffen soll. Das ist Thorheit; das ist eine Verkennung des Lehrberufes. Der Lehrer muß, wenn er seine Aufgabe lösen soll, einen weitern Blick haben; er muß das Ganze überschauen können; er muß das Verhältniß seiner Arbeit zu der Gesammtthätigkeit des gemeinschaftlichen Lebens und Wirkens kennen. Ihm gewährt sein Beruf sonst keine Befriedigung und er ist bei dieser untergeordneten Stellung nicht befähigt, Menschen zu erziehen, die sich würdig und brauchbar der Gesellschaft anschließen können. *)

Anti-Stiehliade. H. Sch. 1868 Nr. 436.

Drei Dinge sind es, in welchen das Ziel der Lehrerbildung seinen Ausdruck findet: Wissen, Können und Wollen. Wissen — das ist wissenschaftliche Bildung, gründliche Kenntnisse, Beobachtung und Erfahrung. Können — das ist Geschicklichkeit im Unterricht, Gewandtheit in der Anwendung des Allgemeinen auf das Besondere, Achtung vor der Individualität, Angemessenheit der Sprache, Gewinnung der Kinderherzen, Beherrschung der Classen durch die Persönlichkeit des Lehrers ohne Zwangsmittel, Weckung der Selbstthätigkeit der Schüler. Wollen — das ist Liebe zum Beruf, Liebe zu den Kindern, Theilnahme an Allem, was das Volk fördert, Aus-

*) Wie steht solchen Aufgaben die — Lehrerin gegenüber?

dauer unter Beschwerden, Opferwilligkeit und Entsagung, Freude am Gelingen und Trauer über Verlorene.

Wo Wissen, Können und Wollen sich so einigen, da kann man das Ziel gern hoch stecken. Es läßt sich viel, über alle Erwartung viel erreichen. Herz und Geist der Kinder sind wunderbar bildsam — nur muß die geschickte Hand, das klare Auge und der ernste Wille die Arbeit unternehmen. Daher verlange man viel von dem Lehrer; man verlange, daß er viel lerne in der Zeit seiner Vorbildung. Man gestalte die Seminarien zu wahren Bildungsstätten, und man wird Erfolge erzielen, wie das Herz der aufrichtigsten Menschenfreunde sie längst ersehnt hat.

Falsche Wege. H. Sch. 1868 Nr. 446.

Man soll ebensowenig die bloße Nützlichkeit im Leben für die Wahl und den Umfang des Lehrstoffes der Schule entscheidend sein lassen, als auf der andern Seite die Tünche sogenannter Bildung, die mit der Uebung nutzloser Künste Zeit und Kraft vergeudende Beschäftigungen in die Schule zieht und statt kerniger, gesunder, charaktervoller, klar denkender und wohlwollender Menschen unglückliche, früh reife, übersättigte und jeder Thatkraft ermangelnde junge Herren und Damen aus ihrer Leitung entläßt, die wohl als Schaupuppen den Salon zieren, aber nie mit Ehren und zum Nutzen der Gesammtheit den Pflichten des Berufes und des Hauses Genüge leisten.

August Lüben.

Zu seinem 50jährigen Amtsjubiläum am 14. Oktober 1872.

Ein halb Jahrhundert ist dahingeschwunden,
In dem im Dienst der Menschheit Du gestanden;
Daß frei sie werde von des Wahnes Banden,
Hast Du gekämpft in arbeitsvollen Stunden.
Die Schüler, die sich treu zu Dir gefunden,
Sie streuten freudig aus in deutschen Landen
Des Meisters Wort, zu dem sie sich bekannten,
So mit dem Fernsten wardst Du nah verbunden.
Heut wird, wer Schule hält auf deutschem Boden,
In's Buch der Ehren Deinen Namen schreiben;
Methodiker, die beste der Methoden,
In hohem Alter jung und frisch zu bleiben,
Hast Du uns heute freundlich dargeboten,
Mögst Du noch lange mit Erfolg sie treiben.

Ludwig Bauer.

August Heinrich Philipp Lüben.

Selbstbiographie.

Die Aufforderung, die wichtigsten Ereignisse meines Lebens niederzuschreiben und durch den Druck zu veröffentlichen, ist wiederholt an mich gerichtet worden, zum ersten Male und zu meiner höchsten Ueberraschung 1851 von Hergang, der diese Mittheilungen in seine „Pädagogische Real-Encyklopädie" aufnehmen wollte; aber ich bin keiner derselben nachgekommen, da ich mir die Geschicklichkeit nicht zutraute, anziehend und zugleich belehrend für Fernstehende zu erzählen, ohne bei Gelegenheit in Selbstlob zu verfallen. Auch jetzt, wo das Leben so ziemlich hinter mir liegt, traue ich mir diese Fähigkeit noch nicht ausreichend zu. Wenn ich mich nun nach längerem Sträuben dennoch entschlossen habe, dem Wunsche des Herausgebers der „Volksschule des XIX. Jahrhunderts" nachzukommen, so hat dabei hauptsächlich die Erwägung den Ausschlag gegeben, daß das ganze Unternehmen „zum Besten des bayerischen Lehrerwaisenstifts" ins Leben gerufen worden. So edlem Streben mochte ich meine geringe Hilfe nicht versagen. Das wird mich aber hoffentlich bei wohlwollenden Lesern entschuldigen, auch dann noch, wenn ich unvermerkt und wider Willen in den gewöhnlichen Fehler der Autobiographen verfallen sollte.

Bemerkung des Herausgebers. Unterfertigter und mit ihm der ganze bayerische Lehrerstand müssen sich, abgesehen von dem humanen Zwecke, welchem er hierdurch seine tüchtige Feder zur Verfügung stellte, Herrn Seminardirektor August Lüben zu um so größerem Danke für seine dringend erbetene Spende verpflichtet halten, als gerade seine in jeder Richtung ausgezeichnete Arbeit den Titel unseres Buches rechtfertigt, indem dieselbe die gesammte Entwicklung des deutschen Schulwesens, der modernen Pädagogik, insbesondere aber der Methodik, in seinen Lebensgang verwebt, was dieser praeceptor Germaniae (mindestens auf dem gesammten Volksschulgebiet im weiteren Sinne des Worts) um so mehr thun konnte, als ihm neben Diesterweg gewiß der hervorragendste Antheil an dem innern Ausbau der deutschen Schule — sowohl Elementar- als Bürgerschule — bis zum Seminar hinauf durch die weitreichendste persönliche und literarische Thätigkeit zugesprochen werden muß.

D. H.

I. Die Jugendzeit.

1. Mitten im fruchtbaren Oderbruche, eine Meile von Küstrin, liegt das große, von wohlhabenden Landleuten bewohnte Dorf Golzow, in dem mein Vater eine Reihe von Jahren der einzige Lehrer war. In der ziemlich großen Zahl seiner Kinder nahm ich die achte Stelle ein. Ich wurde am 28. Januar 1804, an einem schulfreien Sonnabend-Nachmittage, geboren. Nach altem Brauch erfolgte meine Taufe schon innerhalb der ersten vierzehn Tage. Wie ich aus den Notizen auf der letzten Seite der Bibel meines Vaters, die mein Erbtheil geworden, ersehe, befanden sich unter meinen elf Pathen drei Lehrer aus Nachbardörfern, von denen ich noch einen gekannt habe. Ob diese ohne Zweifel würdigen Vertreter der Pädagogik im Verein mit meinem Vater mir im Geiste den Berufsstempel aufgedrückt haben? Nun, an guten Wünschen in dieser Richtung wird es wohl nicht gefehlt haben; denn die dortigen Schulstellen waren für jene Zeit so einträglich, daß ihre Inhaber ganz gemächlich, ja selbst bei zahlreicher Familie sorgenfrei leben konnten. Vielleicht hat man mich bei dieser Gelegenheit schon zum Nachfolger meines Vaters designirt, damit mir's thunlichst wohl ergehe.

2. Schade, daß sich diese Gehaltsverhältnisse so gänzlich zum Nachtheile der Lehrer geändert haben. An die Stelle des einzigen Ortslehrers sind im Laufe der Jahre drei bis vier getreten. Die neu errichteten Stellen sind durchschnittlich mit 150 Thaler dotirt worden, und zum Aufbringen dieser Gehälter hat auch noch die Stelle des sonstigen einzigen Lehrers mit beitragen helfen müssen. Rechnet man dazu nun noch die jährliche Preissteigerung aller Lebensbedürfnisse, dann kann man sich der Ueberzeugung nicht länger verschließen, daß die Dotationen der Lehrerstellen trotz aller wohlgemeinten Bestrebungen der Regierungen um ein „auskömmliches Gehalt" zurückgegangen sind und immer mehr und mehr zurückgehen. Denn wie in meinem Geburtsorte, so ist es in ganz Preußen, ja in ganz Deutschland ergangen. Gehälter, die heut den Zeitverhältnissen einigermaßen entsprechen, sind nach fünf Jahren nicht mehr ausreichend, werden aber darum noch nicht verbessert. Man läßt die Lehrer vielmehr mindestens noch fünf Jahre auf Gehaltserhöhung warten und läßt sie ihnen auch erst zu Theil werden,

wenn sie sich müde petitionirt haben oder wenn sich zur Besetzung einer vacanten Stelle Niemand mehr meldet. Das sind traurige Erscheinungen, um so trauriger, da die Forderungen in Bezug auf die Bildung der Lehrer seitdem so erheblich gesteigert und mit Recht gesteigert worden sind. Mein Vater gehörte, wie ich später erkannte, mit zu den tüchtigsten Lehrern, führte z. B. das zwei Jahre vor meiner Geburt von Neuem von Stephani entdeckte Lautieren so rechtzeitig ein, daß ich schon das Lesen nach dieser Methode erlernt habe, und zwar, wie mir gesagt worden, innerhalb sechs Wochen, was wohl denkbar ist, da die übrigen Unterrichtsgegenstände sehr zurücktraten. Vergleiche ich ihn aber mit den wohlgeschulten Zöglingen unserer jetzigen Seminare, auch der regulativischen, so steht er ihnen mindestens eben so erheblich in seinem Wissen nach, als die Inhaber der Hundertfünfzigthalerstellen ihm in seinem Gehalte. Wie die meisten Lehrer seiner Zeit, so arbeitete auch er mit geringen Mitteln, aber — mit großer Treue. Sein Eifer im Unterricht ist mir unvergeßlich geblieben.

3. Ich habe den Unterricht meines Vaters bis zu meiner Confirmation genossen, gelegentlich auch dies und jenes von meiner Mutter gelernt. Manche ihrer orthographischen Correcturen sind mir noch so lebhaft in Erinnerung, als wären sie mir heut gemacht worden. Die Schule war natürlich eine einklassige, Knaben und Mädchen umfassend. Ich erinnere mich wohl, daß zwischen den älteren Knaben und Mädchen kleine harmlose Liebesneckereien vorkamen; aber sittliche Ungehörigkeiten sind niemals daraus hervorgegangen. Die Subsellien der Schule waren primitivster Natur. Für die Kleinen und die Schüler mittleren Alters gab es nur Bänke zum Sitzen; die größeren saßen an zwei langen schmalen Tafeln mit vollkommen wagrechten Platten, in deren Mitte etliche Dintenfässer eingelassen waren. Zwei Drittel der Schüler hielten daher beim Schreiben und Rechnen ihre Tafeln in der Hand. An Lehrmitteln war nichts weiter vorhanden als eine schwarze Wandtafel von mäßiger Größe. Einer Eintheilung der Schüler in Hauptabtheilungen erinnere ich mich nicht. Nur die an den Tischen sitzenden Schüler bildeten eine ziemlich geschlossene Gruppe. Der Unterricht erstreckte sich auf Lesen, Schreiben, Rechnen und Gesang. Daß Religionsunterricht ertheilt worden wäre, ist mir durchaus nicht erinnerlich. Wohl aber weiß ich, daß oft in der Bibel gelesen

wurde, und dies wird wahrscheinlich für Religionsunterricht gegolten haben. Der Gesang muß mein Interesse besonders erregt haben; noch heut glaube ich die Melodieen von „Wir pflügen und wir streuen den Samen auf das Land“ und von „Ueb' immer Treu und Redlichkeit“ zu hören. Mein Vater sang vor; die Violine konnte er nicht spielen, obwohl er sonst eine ganz leidliche musikalische Bildung hatte, wenigstens Klavier und Orgel spielte. Im Schreiben waren die Leistungen ganz erheblich. Die Freude über eine gute Handschrift war bei mir und meinen älteren Mitschülern so lebhaft, daß ich mich noch heut mit dem Primus um den ersten Preis wetteifern sehe. Aber der Schäferssohn behielt den ersten Platz, während ich mich mit dem zweiten begnügen mußte. Indeß ging es ohne Neid und Groll ab. Vom Rechenunterricht weiß ich wenig; doch glaube ich, daß ich einmal mit einer kleinen Gesellschaft des Einmaleins halber ein Weilchen habe knieen müssen. Aber Erbsen wurden dabei nicht verwendet. Das Knieen kam als Strafe überhaupt nur selten vor. Dagegen regierte der Stock in ausgiebigster Weise; es ging wohl selten ein Tag hin, wo nicht der Eine oder der Andere mit einer tüchtigen Anzahl von Hieben bedacht wurde. Sie trafen in der Regel den Rücken; nur bei schlimmeren Vergehen oder bei gereizterer Stimmung wurde ein Bürschchen über's Knie gelegt und dann noch etwas stärker bedacht. Die Eltern waren mit solchem Strafmaß nicht immer zufrieden und führten dann nicht selten ärgerliche Auftritte herbei. Unsere Zeit fordert mit Recht größere Milde in den Schulstrafen. Es fehlt jetzt auch nicht an Lehrern, die eine Ehre darin suchen, die Erziehungszwecke ohne körperliche Strafe, wenigstens ohne Stockschläge, Ohrfeigen, Haarzupfen, Ohrreißen u. dgl., zu erreichen. Möchte nur die Zahl dieser ehrenwerthen Lehrer mit jedem Jahre größer werden!*) Möchten na-

---

*) Auch wir wünschen das um so mehr, als viel oder hart strafen nichts Anderes denn schlimme Gewohnheit ist. Die Ruthe sollte erst weit hergeholt werden müssen. Da aber fast alle Lehrer wissen, was sie in dieser Richtung zu thun und zu lassen haben, da behauptete Ueberschreitungen, trotz der Versuchungen dazu, gewöhnlich in Nichts zusammenschrumpfen, was soll man da von einer neuerlichen disziplinären Anordnung der niederbayer. Kreis-Regierung sagen, wornach jeder Lehrer zu jeder Strafe die Genehmigung des Lokalschulinspektors erholen muß!! Unter solchen Umständen kann der behördlich für unmündig erklärte, als Mann

mentlich die jüngern Lehrer sich nicht erst müde schlagen, sondern gleich bei ihrem Amtsantritt den Vorsatz fassen, sich auf das geringste Maß von körperlichen Strafen zu beschränken. Hier und da haben die Behörden die körperlichen Strafen ganz untersagt. Das halte ich nicht für richtig. Denn einmal weiß der strafsüchtige Lehrer doch Mittel zum Umgehen des Gesetzes ausfindig zu machen; dann aber ist es auch nicht gut, wenn die Schüler wissen, daß der Lehrer, der während der Schulzeit die Stelle der Eltern vertreten soll, nicht strafen darf, wie diese. — Unterricht in der deutschen Sprache wurde kaum ertheilt. Der Ortsprediger, Himmerlich, ertheilte eine Zeit lang einen solchen, wohl in der Absicht, um zu erfahren, ob eine Anleitung dazu, die er später hat drucken lassen, sich probat erweisen würde. Einer dieser Stunden erinnere ich mich noch ganz genau. Es handelte sich um die Zeitwörter. Wir wurden aufgefordert, in vollständigen Sätzen anzugeben, was die bekannteren Thiere thun können. Da hieß es z. B.: „Was kann die Ente thun?“ Es waren alle möglichen Thätigkeiten genannt worden, aber der Prediger wollte immer noch mehr hören. Als aber darauf ein kleines Mädchen sich so unparlamentarisch als möglich ausdrückte, hörte die Pression mit dem Bemerken auf: „Ach, so etwas muß man nicht sagen.“ Freilich muß man so etwas nicht sagen, aber man soll auch in dieser Weise nicht Sprachbildung erzielen wollen. Die Sprache, d. h. die Sprachformen, müssen den Kindern durch das Lesebuch gegeben, sie sollen nicht von ihnen erfunden werden. Anleitung zum Briefschreiben hat mir meine gute Mutter gegeben, so gut sie es eben auch vermochte. „Wenn Du einen Brief schreiben willst,“ sagte sie, „dann mußt du anfangen: „„Gott zum Gruß und Jesum Christum zum Trost!““ und dann kommt das Andere.“ — Der Religionsunterricht des Predigers muß keinen besonderen Eindruck auf mich gemacht haben; ich weiß nur, daß ich bei der Confirmation einige Fragen über die Bibel bekam und diese unter Herzklopfen richtig beantwortete. Dagegen sind mir die

---

mißhandelte Lehrer wohl sagen: Das Blut, das der in ganz Deutschland verrufene, durch die ultramontane Priesterschaft und Presse begünstigte Kraftadel hinfüro vergießt, komme über die grünen Tische der Schulbureaukratie, die des Beiraths der Lehrer, auch über Niederbayern hinaus, bekanntlich nicht bedarf!

D. H.

herzlichen Ermahnungen, die an diesem Tage meine Mutter unter vier Augen an mich richtete, unvergeßlich geblieben.

In der Zeit, wo ich die Schule besuchte, war auf Veranlassung der Regierung eine Ortsschulkommission gebildet worden, in der außer dem Prediger die angeseheneren Bauern, großentheils ehemalige Schüler meines Vaters, saßen. Selbstverständlich hatte ihre Thätigkeit sich nur auf die äußeren Angelegenheiten der Schule zu erstrecken. Aber diese neue, ungewohnte Würde ließ sie die gesteckten Grenzen übersehen; sie wollten die Schüler auch inspiziren. Und so traten denn eines Nachmittags drei dieser Würdenträger unangemeldet in die Classe und machten dem Vater bemerklich, daß sie dem Unterricht beiwohnen wollten. Mein Vater nahm wenig Notiz von ihnen, konnte sie aber doch nicht direkt hinausweisen. Wir hatten gerade Bibellesen. Das begonnene Kapitel wurde ausgelesen. Dann aber hieß es: „Schlagt Sprüche Salomonis 12 auf!" Als sie Vers 11: „Wer seinen Acker bauet, wird Brot in Fülle haben; wer aber eitlen Dingen nachhänget, ist ohne Verstand," vernommen, sahen sie einander verlegen an, verließen bald darauf die Classe und hatten damit ihre Schulinspection für immer abgeschlossen.

4. Nach erfolgter Confirmation sollte nun zur Berufswahl geschritten werden. Am liebsten wäre ich Tischler oder Stellmacher geworden, da mir Arbeiten in Holz sehr zusagten. In den Werkstätten des Orts-Tischlers und -Stellmachers verweilte ich daher oft und gern. Auch befand sich unter den häuslichen Geräthen dies und jenes, das aus meiner Hand hervorgegangen war. Einer achtjährigen Cousine machte ich zu ihrem Geburtstage eine massive Puppe aus Holz, von deren Gesicht noch lange nachher behauptet wurde, daß es dem Cousinen-Gesichtchen auffallend ähnlich gewesen wäre. Aber mein Vater wollte weder vom Tischler, noch vom Stellmacher etwas wissen. Nach langem Hin- und Hersinnen wurde endlich beschlossen, daß ich Kaufmann, will sagen Krämer, da es sich hauptsächlich um den Verkauf von Rosinen, Zucker, Kaffee, Syrup u. dgl. handelte, werden solle. Von mir selbst war dieser Gedanke nicht ausgegangen; aber ich hatte auch nichts gegen diesen Beruf einzuwenden, da ich mir den Verkauf von allerlei Süßigkeiten als sehr angenehm dachte und ohnedies von der praktischen Pädagogik der Kaufleute gehört hatte, nach der sie ihren neu einge-

tretenen Lehrlingen gestatteten, so viel Rosinen, Mandeln, Kandis u. s. w. zu essen, als ihnen beliebte, damit sie sich das so weit verleideten, daß sie schon nach vier Wochen nichts mehr davon anrühren möchten; diesen pädagogischen Grundsatz, so dachte ich mir im Stillen, wollte ich durch mein Beispiel wohl als unhaltbar erweisen. Mit diesem guten Vorsatz begleitete ich eines schönen Tages meinen Vater nach Küstrin und wurde dort einem bekannten Krämer vorgestellt und als Lehrling empfohlen. Statt mir aber Rosinen und süße Mandeln vorzusetzen, bekam ich nur eine einzige — bittere Mandel, nämlich die Aufgabe: „Wenn ein Faß Korinthen von 120 Pfund Brutto 18 Thaler kostet und das Faß fünfzehn Pfund wiegt, wie theuer kommt dann ein Pfund zu stehen?" Das ging über meinen Dorfverstand. Ich saß und saß und bekam nichts heraus. Der Krämer merkte, woran es mir fehle und empfahl mir, mich noch im Rechnen zu üben und dann wieder zu kommen. Beschämt gingen Vater und Sohn von dannen. Der wohlgemeinte Rath wurde zu meinem Glücke auch nicht befolgt.

In dieser Zeit kaufte mein Vater zwei schöne, junge Rappen, um die dreißig Morgen Land, die zu seiner Stelle gehörten und nach ausgeführter Arrondirung beisammen lagen, selbst zu bewirthschaften. Ein Knecht wurde dafür nicht angenommen; die ganze Familie legte Hand an, in erster Linie der Vater und ein älterer Bruder. Als letzterer später das Haus verließ, um ein Handwerk zu erlernen, trat ich an seine Stelle. Und so habe ich denn 2 Jahre lang gewissenhaft und mit innerster Befriedigung alle Arbeiten verrichtet, die eine derartige Landwirthschaft mit sich bringt: die Pferde gepflegt, Dünger auf den Acker gefahren, gepflügt, geeggt, gemäht, gedroschen, Getreide nach Berlin zum Verkauf gefahren und dergleichen mehr. In Mußestunden sollte ich Klavier spielen, hatte aber wenig Lust dazu, da weder die Anleitung dazu gut, noch der Klang des Instrumentes anlockend war. „Blühe, liebes Veilchen, bis der Schnee zerrinnt," meistens nur mit einem Finger gespielt, blieb so ziemlich das Einzige, was ich erlangte. Dagegen nahm ich wiederholt Anlauf, mich auf eigene Faust im Zeichnen zu üben. Vorlegeblätter hatte ich nicht, wußte auch nicht, daß solche überhaupt existirten; ich zeichnete daher sofort nach der Natur, meistens mit rother Tinte, die ich im Schreibzeuge meines Vaters fand. Es waren natürlich nur Vorderansichten, die ich dar-

stellte; Thüren, Fenster, Schränke, das Clavier und dergleichen Gegenstände waren es, die meinen Darstellungstrieb befriedigten, auch ein selbst gefertigtes Schreibzeug mußte sich's gefallen lassen, schließlich noch gezeichnet zu werden. In Entzücken gerieth ich, als ich später einige Bleistiftzeichnungen von einem älteren Bruder erhielt; sie sind vielmals von mir nachgebildet worden. Diese Neigung zu bildlicher Darstellung ist mir bis zu dieser Stunde geblieben. Hätte es Harnisch nicht verhindert, ich wäre noch in meinem zwanzigsten Jahre Portraitmaler geworden; wenigstens hätte ich mich gern in dieser Kunst in Dresden noch vervollkommnet.

Mit den Zeichenübungen wechselten in den Mußestunden Holzarbeiten ab, und diese haben schließlich den Anstoß zur Wahl des Lehrerberufs gegeben. Neben allerlei Gegenständen für die Landwirthschaft hatte ich nämlich auch ein großes Vogelbauer für eine Amsel angefertigt. Mein ältester Bruder, der in Frankfurt an der Oder das Gymnasium besucht, den Feldzug von 1814/15 als Freiwilliger mitgemacht hatte und nun im Begriff stand, sich dem Lehrfache zu widmen, sah bei gelegentlichem Besuche dieses Kunstwerk eines Naturkindes, d. h. eines solchen, das ohne Anleitung und Vorbild producirte, und vermuthete dahinter so etwas, was man Anlage zu nennen pflegt. Es hatte ihn wohl schon öfter beunruhigt, daß der Vater nicht Anstalt machte, für mich zu einer Berufswahl zu schreiten, sondern mich im Interesse der Wirthschaft und zur Steigerung der Einnahme den Ackerknecht fortspielen ließ. Ausgehend von dem Vogelbauer, leitete er ein ernstes Gespräch über meine Zukunft ein, das zunächst freilich nur so weit führte, daß der Vater versprach, die Angelegenheit in Ueberlegung ziehen zu wollen. Vorläufig blieb aber Alles beim Alten, da ich auch in der Ueberzeugung, daß es keine angenehmere Beschäftigung gebe, als mit ein paar so schönen, muthigen Pferden zu fahren, zu reiten und was damit weiter zusammenhing, nicht drängte.

5. Mein Bruder hatte sich durch mehrjährigen Besuch des Gymnasiums eine recht hübsche Bildung angeeignet, war aber noch ohne pädagogische Kenntnisse. Um diese zu erlangen, ging er auf einige Monate nach Neuzelle, wohnte dort dem Unterricht im Seminar bei und verkehrte außer der Unterrichtszeit viel mit den Seminarlehrern, von denen die meisten mit ihm ungefähr in gleichem Alter standen. Er war in dieser Zeit bereits verlobt, und seine Braut

wußte den Vater zu einem Besuch in Neuzelle zu bestimmen. Ich machte die Reise als geübter Rosselenker mit, oft den Sand der Wege verwünschend, der meinen lieben Thieren, die nur die festen und glatten Wege des Oderbruchs gewohnt waren, das Leben so sauer machte. Doch gelangten wir endlich glücklich in Neuzelle an. Nachdem den Pferden die ihnen gebührende Pflege zu Theil geworden, wurde der Gang nach dem Seminar angetreten. Wie staunte ich, als ich das schöne Kloster mit seiner hübschen Umgebung sah und den geräumigen, wohlgepflasterten Hofraum. Die langen Klostergänge führten in die Klassenräume, in denen ich die Seminaristen sitzen, später im Freien sich herumtummeln sah. In einer der Klassen stand eine kleine Orgel, die mein Vater sofort spielte. Das Alles elektrisirte und überwältigte mich und machte sich, aber ohne große Declamation, endlich in den Worten Luft: „Vater, ich will Lehrer werden!“ Damit war meine Zukunft bestimmt. Nichts konnte mich in meinem Entschluß wankend machen. Vater und Bruder gaben dazu auch gern ihre Zustimmung. Nach der Rückkehr wurden die Vorbereitungen zur Aufnahmsprüfung begonnen. Leider wußte ich nicht, wie das mit Erfolg geschehen könne, da mir auch so gut wie alle Hilfsmittel fehlten und auch mein Vater mich nur wenig fördern konnte. Präparandenbildung war nicht zu erlangen.

Bei der nächsten Adspiranten-Prüfung saß ich mit Anderen auf den Klassenbänken des Neuzeller Seminars. Von der mündlichen Prüfung ist mir nur wenig erinnerlich; doch weiß ich noch, daß ich die Frage nach dem C-Schlüssel unbeantwortet ließ. Auch erinnere ich mich noch der „Schwulität“, in die mich das harmlose Thema zu einem Aufsatze versetzte. Wir sollten die Frage beantworten: „Warum wollen Sie Lehrer werden?“ Ja, wenn ich das nach meiner Art auch allenfalls gewußt hätte, so konnte ich diese Frage doch nur höchstens mit einem Satze und wenns köstlich gewesen wäre, mit zwei Sätzen beantworten, und vor dieser Art der Beantwortung warnte uns Herr Kopf, der die Aufsicht über die Clausuranten führte. Gleichwohl mußte ich in meiner Verzweiflung zu dieser Art der Beantwortung greifen; denn ich hatte bis dahin noch nie einen Aufsatz gemacht, wußte also natürlich auch gar nicht, wie das anzufangen sei. Ich hatte das Vergnügen, zu den Ersten zu gehören, die mit ihrer Arbeit fertig waren. Einige Wenige brachten wohl zehnmal so viel Zeit damit zu, was mir als recht

sonderbar vorkam, sich meiner Beurtheilung aber durchaus entzog. Nach Beendigung der Prüfung wurde mir von demselben Herrn Kopf und gewiß aus Wohlwollen für meinen Bruder gesagt, daß ich zur Aufnahme in das Seminar noch zu jung sei und daher erst zum nächsten Oktober, dann aber ohne nochmalige Prüfung, eintreten könne. In dieser Zwischenzeit möchte ich mein Wissen aber noch möglichst erweitern. Diese Bemängelung traf zu, da ich noch nicht sechzehn Jahr alt war; aber der Mangel an Kenntnissen und Fertigkeiten war bei mir doch noch viel erheblicher, als der aus dem Alter sich ergebende. Es muß damals herzlich schlecht mit der Vorbereitung zum Seminar ausgesehen haben, jedenfalls viel schlechter als jetzt, obwohl die Klagen darüber noch täglich, und mit gutem Recht, erhoben werden.

II. Die Seminarzeit.

1. Begleitet von einer älteren, noch lebenden und im 83. Lebensjahre stehenden Schwester, die nach dem 1818 erfolgten Tode meiner Mutter deren Stelle in aller Treue auszufüllen bemüht war, trat ich am 1. Oktober 1820 in das Seminar zu Neuzelle ein. Noch niemals hatte ich bis dahin das Elternhaus verlassen; ich befand mich daher in recht wehmüthiger Stimmung, als die geliebte Schwester, der beim Abschiede auch einige Thränen entrollten, mich verlassen hatte.

In dieser Zeit war im Seminar ein Directorwechsel erfolgt. An die Stelle des ins Predigtamt übergehenden Directors Pauli trat Director Striez, gegenwärtig Geh. Regierungsrath a. D. in Berlin. Mit ihm wirkten als Lehrer des Seminars Hientzsch, später Director des Seminars in Potsdam, bekannt durch hervorragende Leistungen auf dem Gebiete des Gesangunterrichts, Ziesche als Musiklehrer, ein Mann von streng militärischer Haltung, die er wohl in den Freiheitskriegen gewonnen, Kopf, dessen Hauptthätigkeit dem mit dem Seminar verbundenen Waisenhause gewidmet war, bekannt durch ein gutes Rechenbuch und andere nützliche Schriften, zuletzt Vorsteher einer Erziehungsanstalt in Berlin, Stein, ein Schüler von Peter Schmidt, dem bekannten Zeichenlehrer in Berlin, mit Ertheilung des Zeichen- und Schreibunterrichts betraut, und der

etwas später hinzugekommene Fischer, ein Schüler von Harnisch, vortheilhaft bekannt durch verschiedene naturhistorische Schriften und Wandtafeln und die völlige Neugestaltung der Naturlehre von Hellmuth.

Diese Männer waren sämmtlich in ihren Fächern, wie im Allgemeinen, sehr tüchtig, ertheilten einen anregenden Unterricht und erwiesen sich nach jeder Beziehung hin als pflichttreu und erfüllt mit Eifer für ihren Beruf. Ich habe nie wahrgenommen, daß sich einer derselben lässig in der Förderung der Seminaristen erwiesen hätte.

Der Director Striez, der zugleich Prediger der kleinen evangelischen Gemeinde war, ertheilte den Religionsunterricht durch alle Klassen, später auch den in der Schulkunde. Striez machte auf mich stets den Eindruck eines würdevollen, ernsten, in sich zufriedenen Mannes. Nur selten, und sicher nur bei besonderen Gelegenheiten, überflog ein schwaches Lächeln sein Gesicht. So sah ich ihn einmal unvermuthet hinter einer Hecke im Seminargarten, als ich mich eben anschickte, ein Stückchen Land umzugraben, vorher aber meinen Kameraden mit einiger Emphase die Worte zurief: „Graben mag ich nicht; doch schäme ich mich zu betteln.“ Im Unterricht war er aber immer ernst, was eine gewisse Eintönigkeit herbeiführte, die uns zu Zerstreuung verleitete. Als Leitfaden diente der schon 1818 in 5. Auflage erschienene „Bibelkatechismus“ von Dr. F. A. Krummacher, dem bekannten Parabeldichter, zuletzt Prediger in Bremen. Ich hatte das Büchlein damals recht gut im Kopfe und benutzte es auch später noch bei meinem Präparanden-Unterricht. Der orthodoxe Standpunkt desselben störte mich gar nicht; denn der Seminarunterricht führte mich nicht zu der Erkenntniß, daß man über die Bibel und die christlichen Dogmen noch andere Ansichten haben könne, als das Buch sie darlegte. Der Unterricht war kein entwickelnder; es wurde mit großer Ausschließlichkeit nur die akroamatische Lehrform in den Dienst genommen. Und daraus erklärt sich's auch wohl, daß mir der Religionsunterricht kein besonderes Interesse abgewann und ich den Stoff nur gedächtnißmäßig aufnahm. Gegenwärtig hat dieser Gegenstand das höchste Interesse für mich, und ich nehme das auch immer an meinen Schülern wahr. Wahres Interesse für die Religion entsteht aber wohl auch erst, wenn man ihre Lehren dem Denkvermögen unterwirft.

Die Schulkunde muß recht dürftig ausgefallen sein; ich erinnere mich nicht, daß auch nur ein einziger didaktischer oder

methodischer Grundsatz entwickelt, oder daß dargelegt worden wäre, wie irgend einer der Unterrichtsgegenstände in der Schule zu behandeln sei. Daher waren wir auch völlig rathlos, als wir Unterrichtsübungen in der Waisenhausschule anstellen sollten. In den letzten Wochen wurde uns in der Schulkunde ein ziemlich umfangreiches Verzeichniß von pädagogischen Schriften dictirt, deren Studium uns empfohlen wurde, die wir aber im Seminar selbst nicht zu sehen bekommen hatten. Dies Bücherverzeichniß ist wenigstens für mich ohne Nutzen geblieben. Noch schwerer wird mir das Bekenntniß, daß ich so gut wie gar nichts von Methodik mit aus dem Seminar genommen habe; ich erinnere mich nicht einmal, daß dies Wort irgend einmal im Unterricht gebraucht oder gar erklärt worden wäre, irre mich jedoch vielleicht hierin.

Das Unterrichten scheinen die Seminaristen wohl vom Zuhören haben lernen sollen. Die Zöglinge der ersten Klasse mußten nämlich von Zeit zu Zeit dem Unterricht im Waisenhause beiwohnen, den Kopf allerdings vortrefflich ertheilte. Gesprochen wurde aber über denselben nicht. Später trat eine Aenderung hierin ein. Ich war der erste, der die Aufgabe erhielt, in einer Unterklasse und mit Anfängern eine Lesestunde zu halten. Anleitung dazu erhielt ich nicht. Aber ich hatte bei meinem Vater lautirend lesen gelernt und verfuhr, wie ichs bei ihm gesehen. Meine Lection ist wahrscheinlich sehr eigenthümlich ausgefallen; denn von da ab bekümmerten sich die übrigen Lehrer um die Unterrichtsübungen, und es kam etwas mehr Zug hinein. Aber aus Mangel an theoretischen Kenntnissen tappten wir dabei doch immer im Dunkeln und hatten keinen erheblichen Nutzen von diesen Uebungen.

Hientzsch ertheilte den Rechenunterricht im Sinne Pestalozzis nach dem „Leitfaden" von Kawerau, welcher Name in seinem Munde stets Kafferau klang. Das Buch ist „Herrn Heinrich Pestalozzi gewidmet"; aber merkwürdigerweise erfuhren wir weder in der Rechenstunde, noch in der Schulkunde auch nur ein Wort von diesem „Herrn Heinrich Pestalozzi." Hientzsch legte den Leitfaden während des Unterrichts kaum aus der Hand, was die freie Bewegung des Unterrichts merklich beeinträchtigte. Da er indeß sonst ziemlich lebhaft beim Unterricht war, so folgte ich ihm gern. Von Zeit zu Zeit mußten wir in den Arbeitsstunden eine Rechnungsart auch schriftlich darstellen und die Arbeit ihm zur Durchsicht übergeben.

Ich erinnere mich nicht, daß wir uns dabei große Mühe gaben; es überraschte mich daher einigermaßen, als er eine meiner derartigen Arbeiten sehr günstig censirte und für die beste erklärte.

Den geographischen Unterricht ertheilte Kopf. Kopf war längere Zeit Volksschullehrer gewesen und verstand die Kunst des Unterrichtens in hohem Grade. Wenige Tage nach meinem Eintritt in das Seminar hatte die Klasse, der ich angehörte, Geographie bei ihm. Ich hatte niemals wirklichen geographischen Unterricht gehabt; was Kopf daher über die Gestalt und Umdrehung der Erde vortrug, war mir völlig neu und entzückte mich so, daß ich nach der Stunde meiner Freude und Bewunderung freiesten Lauf ließ und mich fast ärgerte, daß meine Mitschüler nicht alle lebhaft mit einstimmten. Kopf hatte den rechten Standpunkt eingenommen und den rechten Ton angeschlagen, was ihm meine vollste Zuneigung und Hochachtung für immer sicherte. Von Kopf konnte man lernen, wie der Lehrer es anzufangen hat, um aufmerksame Schüler zu haben.

Aber Eins gefiel mir an meinem geliebten Lehrer doch nicht. Er hatte ein dickes Quartheft über Geographie ausgearbeitet und diktirte uns das in den Abendstunden. Zwar hatte er die Theilnahme daran frei gestellt; aber er unterließ niemals, einige unliebsame Bemerkungen zu machen, wenn man einer andern Arbeit halber einmal wegblieb. Das Heft wurde indeß doch nicht zu Ende dictirt, vielmehr durch Einführung der Geographie von Stein entbehrlich gemacht.

Durch einen schönen Zug ist mir Kopf besonders werth geworden. Ein Seminarist hatte sich in schwacher Stunde verleiten lassen, mir aus einer im gemeinsamen Wohnzimmer hangenden Weste in der Zeit des Schlafengehens etwa einen halben Thaler zu entwenden. Mein und meiner Stubengenossen Verdacht fiel bald auf den Thäter; aber ich konnte und mochte ihn doch nicht darüber zur Rede stellen. Da ich mein Geld indeß nicht entbehren konnte, so ging ich zu Kopf und theilte ihm den Vorfall mit. Er übernahm die Untersuchung und gelangte bald zu dem erwünschten Resultat. Was sollte aber nun aus dem Uebelthäter werden? Hätte der Director davon Kunde erhalten, so mußte er fortgeschickt werden. Das wünschte ich zu verhüten und Kopf auch, und darum gab ich ihm das Versprechen, über den Vorfall zu schweigen. Als ich bereits

einige Jahre im Amte war, erhielt ich einen Brief von Kopf, in dem er mir mittheilte, daß er den Betreffenden auch nach seinem Abgange vom Seminar nicht aus den Augen gelassen, aber wiederholt die zufriedenstellendsten Zeugnisse über ihn erhalten hätte. Ich war hoch erfreut über diese Mittheilung und habe aus Kopfs Verfahren gelernt, wie leicht es oft ist, einen Gefallenen wieder auf den rechten Weg zu bringen, wenn man's richtig anzufangen weiß.

Daß Stein, der Zeichenlehrer, meine besondere Zuneigung bald erlangen mußte, ist begreiflich. Er ertheilte den Unterricht ganz im Sinne von Peter Schmidt, bot jedoch andere Uebungen für den Anfangsunterricht, änderte auch den Schluß des Naturzeichnens dahin ab, daß er Uebungen im Sinne von Ramsauer anstellte und für Erkenntniß der Gesetze der Perspektive sorgte. An das Zeichnen der bekannten Holzmodelle reihte sich das von blühenden, geschmackvoll zusammengestellten Pflanzen, und hierauf folgte das Zeichnen von Gypsbüsten, das namentlich von den bessern Zeichnern fleißig geübt wurde. Schattirt wurde mit schwarzer Kreide; die vorgeschritteneren Zeichner erhielten aber auch Anleitung zum Tuschen mit Sepia. Bei meiner entschiedenen Neigung zum Zeichnen waren meine Fortschritte darin so bedeutend, daß Stein sich veranlaßt sah, einige von meinen Arbeiten mit denen einiger Mitschüler der Regierung zu Frankfurt a. d. O. zu übersenden. Jedenfalls lag es nicht in seiner Absicht, die Aufmerksamkeit der Regierung auf mich zu lenken, sondern derselben Proben zu liefern, welche die Trefflichkeit seiner Methode beweisen sollten. Die Lust zum Zeichnen hatte er übrigens bald so in mir gesteigert, daß ich während der Sommermonate oft um 3 Uhr früh aufstand und zeichnete. Als er das bemerkte, forderte er mich auf, ihn des Morgens zu wecken und dann bei ihm in seiner Wohnung unter seiner unmittelbaren Leitung zu zeichnen. So kam es denn, daß ich darin bald meine Mitschüler alle übertraf. Ich habe meinem Lehrer stets eine dankbare Erinnerung für seine Bemühungen um mich bewahrt.

Den bedeutendsten Einfluß übte Fischer durch seinen Unterricht auf mich aus. Als Schüler von Harnisch, dessen Unterricht er im Breslauer Seminar genossen, zeichnete er sich durch gute Methode in allen Fächern aus. Fischer war noch jung, als er nach Neuzelle kam, manchem der älteren Herren vielleicht nur zu jung; aber diese Jugendlichkeit unterstützte ihn in seinem Unter-

richt und verlieh demselben große Lebendigkeit. Ich habe seinem Unterricht stets mit großem Interesse beigewohnt und war wohl niemals darin zerstreut. Seine rasche Frageweise und der Umstand, daß er kaum länger als eine Sekunde auf die Antwort wartete und sofort weiter ging, wenn dieselbe nicht in der gestatteten Frist erfolgte, ließ es ohnehin nicht zur Zerstreuung kommen.

Fischer ertheilte Unterricht in der deutschen Sprache, in der Geometrie, Naturgeschichte, Physik und Geschichte. In der deutschen Sprache wurde die Grammatik recht gründlich behandelt, was für mich, der ich noch lange Zeit mit „mir" und „mich" auf gespanntem Fuße stand, sehr wichtig war. Benutzt wurde „Die Satzlehre der deutschen Sprache, wissenschaftlich begründet von Dr. W. Harnisch." (Breslau, 1818).

Fischer blieb aber nicht bei der Grammatik stehen. Wir mußten uns das 1821 erschienene „Theoretisch-praktische Handbuch aller verschiedenen Dichtungsarten" von Heyse und Sickel anschaffen und arbeiteten das unter unseres Lehrers Leitung so gründlich durch, als die knapp zugemessene Zeit es gestattete. Wir wurden dabei zugleich mit manchem guten Gedicht bekannt, lernten auch das eine oder das andere auswendig. Jedenfalls war das ein bedeutender Fortschritt im Unterricht in der deutschen Sprache, zu dessen vollständiger Durchführung noch viele Jahre und die Anstrengungen tüchtiger Pädagogen erforderlich gewesen sind. Man denke auch an die Hindernisse, welche dieser Richtung im Sprachunterricht noch viel später durch die preußischen Regulative bereitet wurden! Die schriftlichen Arbeiten corrigirte Fischer sehr gründlich und führte dabei seine Randbemerkungen in rother Tinte stets so zierlich aus, daß ich noch lange nachher meine Freude darüber gehabt habe. Einen Aufsatz zu schreiben, wurde mir sehr schwer, da ich nicht die geringste Uebung darin hatte. An der erforderlichen Mühe habe ich es dabei nicht fehlen lassen, auch nicht an Sorgfalt beim Anfertigen der Reinschrift. Bei solcher Voraussetzung läßt sich aber im Verlaufe weniger Jahre nicht viel erreichen. Die Censuren über meine Arbeiten steigerten sich nur sehr allmählich und bewegten sich noch im zweiten Jahre gewöhnlich nur in den mittleren Graden. — In der Geometrie wurde mancher Beweis wenigstens anfänglich sehr gedächtnißmäßig geführt, weshalb es denn auch sehr oft haperte, wenn die Buchstaben der Figuren einmal in

anderer Folge auftraten. Aber Fischer spornte immer von Neuem an, und als das Ziel der Hauptsache nach erreicht war, so führte er die Vorgerückteren, zu denen ich wider Erwarten auch gehörte, privatim noch in die Trigonometrie ein. — In der Naturgeschichte war Fischer sehr tüchtig, wie ja auch seine Bücher bewiesen haben. Am besten kannte er wohl die Pflanzen, wußte jedoch auch die Namen mancher Insekten. Im Sommer wurden wöchentlich ausgedehnte Excursionen in der ziemlich pflanzenreichen Umgegend gemacht. Die aufgefundenen Pflanzen wurden uns auf der Stelle benannt, in der Klasse dann genauer angeschaut und besprochen und hierauf eingelegt. Von Zeit zu Zeit wurden uns die deutschen und lateinischen Namen der Pflanzen und kurze Beschreibungen derselben dictirt und diese thunlichst eingeprägt, doch nie wörtlich. Die Naturgeschichte interessirte mich lebhaft; ich sammelte und lernte daher so fleißig, daß ich bald wenigstens zu den besten Pflanzenkennern des Seminars gehörte. Mit dem Linné'schen System wurden wir im Laufe des Unterrichts bekannt und vertraut; über den inneren Bau und das innere Leben der Pflanze erfuhren wir indeß nichts, hatten daher auch keine Ahnung davon. — In der Geschichte trug Fischer durchaus frei vor. Wir hörten ihn gern und prägten uns daher auch die uns schließlich dictirten Namen und Zahlen fest ein. — Die Physik kam etwas kurz weg; doch wurde gut experimentirt. Wer in wichtigen Gegenständen zurück war, wurde vom physikalischen Unterricht ausgeschlossen und angehalten, die angedeuteten Lücken in jenen Fächern auszufüllen.

Der Musikunterricht erstreckte sich auf Generalbaß, Klavier-, Orgel-, Violinspiel und Gesang. Der Unterricht wurde durchweg gut ertheilt. Dem Klavierunterricht lag der „Dotzauer“ zu Grunde, den sich die meisten Armuths halber abschrieben, was wenigstens das Gute hatte, daß sie sich im Notenschreiben übten. Für das Orgelspiel dienten die Sachen von Rink, für den Gesang die Sammlung des Schweizers Nägeli. Beim Einüben wurde die größte Strenge beobachtet. Etwas größere Gesangstücke wurden vierteljahrelang geübt. Alle Musikstücke hatten einen ernsten Charakter; Tänze zu spielen, war verpönt. Ich machte in der Musik ganz leidliche Fortschritte und lernte im zweiten Jahre auf Ziesche's Veranlassung sogar Posaune blasen, um an den Sonntagen beim Gottesdienste mit thätig sein zu können.

2. Das Neuzeller Seminar hatte zu meiner Zeit vollständiges Internat, wie es auch jetzt noch der Fall ist und bei der Ortsbeschaffenheit (Neuzelle ist ein Dorf mit meistens katholischen Einwohnern) auch nicht anders sein kann. Je zwölf Seminaristen bewohnten ein geräumiges Zimmer, das mit guten verschließbaren Schreibpulten versehen war. Der Stubenälteste hatte auf Ordnung zu halten. Von Zeit zu Zeit inspicirte ein Lehrer die Zimmer, ohne peinlich und spionirend dabei zu verfahren. Ein oder zwei Säle dienten zum Schlafen. Das Bett mußte jeder sofort nach dem Aufstehen selbst machen. Jeder Tag wurde mit kurzer Andacht eröffnet und geschlossen. In den Abendandachten mußten die Seminaristen der ersten Klasse abwechselnd das vorher ausgearbeitete und vom Director durchgesehene Gebet sprechen, wobei es sich dann auch wohl ereignete, daß einer dabei stecken blieb; es ist mir das selbst einmal begegnet. Dann trat der Director für ihn ein. Die Hausordnung war streng. Ausgänge erfolgten eigentlich immer nur klassenweise und in Begleitung eines Lehrers. Wer einzeln ausgehen wollte, mußte sich die Erlaubniß dazu vom Director oder von dem inspicirenden Lehrer holen. Wer nicht die Absicht hatte, verbotene Wege zu gehen, fühlte sich dadurch nicht gerade beengt. Kleine Abweichungen von der Sittlichkeit führte das enge Beisammenwohnen und das Schlafen nebeneinander wohl herbei; aber ich kann doch nicht sagen, daß mich das selbst durchlebte Internat zum Gegner desselben gemacht hätte. Ein Externat in einer großen Stadt hat auch seine sehr bedenklichen Seiten. Indessen will ich darum das Internat nicht unter allen Umständen als die beste Einrichtung vertheidigen; es kommt alles auf den G e i s t an, der im Seminar herrscht.*)

Der Geist im Seminar war ein guter. Nur ein in Jahren schon etwas vorgerückter und wohl schon vor seinem Eintritt auf Abwegen gewesener Seminarist mußte fortgeschickt werden, da er Nachts das Seminar verlassen und unerlaubten Besuch gemacht hatte. Wir waren Alle empört über diesen Frevel. Trotz des

---

*) Nach den Erfahrungen des Herausgebers kommt es darauf an, ob ein Internat von pädagogischem oder pfäffischem Geiste geleitet wird; ob es lediglich der strengen und ernsten Concentration auf geregeltes Arbeiten dienen will, oder ob der theologisch gedrillte Seminarist nicht die Lebensluft freier und frischer Lebensanschauungen athmen soll; ob es als Sporn, oder als Schlagbaum zu dienen die Bestimmung habe. D. H.

orthodoxen Standpunktes des Directors gab es unter den Seminaristen doch weder Kopfhänger noch Scheinheilige; wir führten vielmehr innerhalb der Klostermauern ein ganz vergnügtes Leben.

Der Kursus war damals ein zweijähriger. Die Abgangsprüfung wurde allein von den Lehrern abgehalten und erstreckte sich, so viel ich mich erinnere, nicht auf alle Unterrichtsgegenstände.

Ich erhielt bei meinem Abgange am 1. October 1822 das Prädikat „ziemlich gut" und war darüber beruhigt, als mein Vater sagte, er habe dasselbe bei meiner mangelhaften Vorbereitung nicht besser erwartet.

III. Weißenfels.

1. Im September des Jahres 1822 wurde das Seminar in Neuzelle von Harnisch besucht. Er wohnte dem Unterricht bei und machte sich sorgfältig mit der Hauseinrichtung bekannt. Nach seiner Abreise erfuhren wir, daß er zum Director des Seminars in Weißenfels ernannt sei und Lehrer für diese Anstalt suche. Es handelte sich um Hilfslehrer, die im Seminar und in der damit verbundenen Uebungsschule thätig sein sollten. Er gebrauchte drei und wollte diese so wählen, daß er in ihnen Vertreter verschiedener Unterrichtsfächer erhielt. Warum er diese Lehrer direct aus den Seminaren entnahm, statt sich nach solchen umzusehen, die sich schon im Amte bewährt hatten, weiß ich nicht; ich würde das kaum wagen. Von Neuzelle begehrte Harnisch einen Lehrer, der mindestens die Naturgeschichte, das Zeichnen und Schreiben vertreten könne. In diesen Gegenständen leistete auch das Seminar Tüchtiges, wie schon erwähnt worden. Die Wahl der Persönlichkeit überließ er den Seminarlehrern.

Ohne irgend eine Ahnung von dem Zwecke zu haben, wurde ich ins Conferenzzimmer gerufen und gefragt, ob ich Hilfslehrer am Seminar in Weißenfels werden wolle. Ich erschrak über diese Frage und diese Aussicht so sehr, daß ich kaum antworten konnte; denn so weit hatten sich meine Hoffnungen nicht verstiegen. Ueber das mit dieser Stelle verbundene Gehalt wurden mir keine Mittheilungen gemacht, und ich dachte auch gar nicht daran, darnach zu fragen. Ich hatte bis dahin, wenn auch nur ganz knapp, aus der Tasche des Vaters gelebt und dachte nicht an die Zukunft. Das Gehalt stellte sich nachher auf 100 Thlr. heraus, die in monatlichen Raten von

$8\frac{1}{3}$ Thlr. gezahlt wurden. Außerdem hatte ich noch freie Wohnung, d. h. ich erhielt mit den beiden andern Hilfslehrern ein ziemlich großes Zimmer für den täglichen Aufenthalt und den Schlafsaal der Seminaristen zur Schlafstätte angewiesen. Das waren — man wird es wohl kaum in Abrede stellen — recht bescheidene, recht einfache Verhältnisse. Aber ich sage die volle Wahrheit, wenn ich hinzufüge, daß ich mich in diesen Verhältnissen auch nicht eine Stunde gedrückt gefühlt habe, oder daß sie mich auch nur einmal verstimmt hätten. Ich kannte meine Einnahme und wußte also, was ich ausgeben durfte. Nie bin ich ohne Geld gewesen, nie habe ich Schulden gemacht; was ich kaufte, bezahlte ich baar. Noch mehr: ich schaffte mir auch dies und jenes Buch an, und im nächsten Jahre war ich sogar im Stande, mit meinen Freunden Hentschel und Stubba eine Reise nach der ziemlich fern liegenden sächsischen Schweiz zu machen.

Die eben genannten Freunde, der jetzige Musikdirector Hentschel in Weißenfels und der Seminaroberlehrer Stubba in Bunzlau, beide durch ihre trefflichen Schriften und ihre erfolgreiche Wirksamkeit in den weitesten Kreisen und wohl allen Volksschullehrern, mindestens allen strebsamen Volksschullehrern bekannt, sind es, die mit mir zugleich als Seminarhilfslehrer eintraten, mit mir zugleich am 14. October 1822 in ihr Amt eingeführt wurden und nun mit mir in diesem Jahre am 14. October ihr fünfzigjähriges Amtsjubiläum feiern, ein Fall, der wohl noch nicht oft vorgekommen sein mag, vielleicht einzig in seiner Art dasteht.*)

Stubba, der älteste von uns, kam von Potsdam und galt als Vertreter der Mathematik, Hentschel, ein Schlesier, der jüngste, aus Bunzlau, wo Karow als Musikdirektor wirkte und Bedeutendes in diesem Fache leistete; ihm fiel von Anfang an die Musik zu.

---

*) Es ist dieses ein Ereigniß, zu dem alle „strebsamen" Volksschullehrer Deutschlands freudig ihre herzlichsten Glück- und Segenswünsche darbringen! Was haben die genannten Männer Alles in 50 Jahren geleistet! Nach Stubba hat Unterzeichneter schon von 1842—46 das Bruchrechnen als k. bayer. „Schullehrling" getrieben. Herr Lüben war in dieser langen Zeit nicht bloß Wegweiser, sondern auch Wegbauer für die moderne Volksschule. Daß er es bis zum Bauinspector gebracht hat, ist der deutlichste Beweis für die Anerkennung seiner hervorragenden Tüchtigkeit und Befähigung. D. H.

Wir waren alle drei gleich harmlos, gleich unerfahren, traten uns daher völlig offen und rückhaltlos entgegen und stifteten darum sofort einen Freundschaftsbund, doch ohne es auszusprechen oder gar durch heilige Versprechungen zu bekräftigen; es machte sich eben von selbst. Gleiches Alter, gleiche Bestrebungen, gleicher Bildungseifer waren der Kitt für den Freundschaftsbund. Und dieser Kitt hat, ohne je rissig zu werden oder zu zerbröckeln, bis zu dieser Stunde ausgehalten und wird es auch ferner, da er echt ist.

Als Oberlehrer wurde mit uns zugleich Hiersche, ein aus Sachsen stammender Theologe, der später Prediger in der Nähe von Weißenfels wurde, angestellt.

2. Die officielle Einführung des Directors und aller Lehrer erfolgte durch den Probst und Consistorialrath Zerrenner aus Magdeburg, früher Seminardirector daselbst, bekannt durch eine Reihe von pädagogischen Schriften und Schulbüchern. Nach einem Gesange der Seminaristen bestieg Zerrenner das Katheder, setzte sich und breitete seine aufgeschriebene Rede vor sich aus. Er war damals eine sehr stattliche, etwas korpulente Persönlichkeit und füllte daher das ohnehin etwas enge Katheder ganz aus. Die unbequeme Situation und die hohe Temperatur des schönen Octobertages wirkten schweißtreibend; Zerrenner mußte sich daher während seines Vortrages wiederholt den Schweiß von der Stirn wischen, was für mich störend war, und daher mag es auch wohl kommen, daß ich von dem Inhalt seiner Rede nichts mehr weiß. Nach ihm betrat Harnisch die Tribüne. Er war damals sehr schlank und sah blaß, angegriffen aus. Auf den Sessel verzichtete er; auch sprach er frei. Die Trennung von Breslau war ihm schwer geworden; diesem Schmerz lieh er Worte und deutete dann den Geist an, in dem er das Seminar zu leiten gedachte. Der Contrast zwischen diesen beiden bedeutenden Männern war für mich ein großer. Harnisch hatte mich durch das Einfache in seiner Erscheinung und Rede, durch die bescheidene Zurückhaltung gegenüber dem würdebewußten, aristokratischen Vortreten Zerrenners für immer für sich gewonnen. Wie verschieden diese Männer in ihren pädagogischen und religiösen Ansichten waren, ist mir erst später, wo Zerrenner der amtliche Revisor der von mir geleiteten Schule wurde, klar geworden.

3. Tags darauf begann der Unterricht. Von der dreiklassigen Seminarschule wurde Stubba die erste, mir die zweite und

Hentschel die dritte Klasse übergeben. Die Klassen wurden für uns das so dringend nothwendige Uebungsfeld. Wir griffen unsere Arbeit natürlich sehr ernstlich und mit vielem Eifer an. Da es damals noch sehr an guten Schulbüchern fehlte und die vorhandenen mir entweder gar nicht, oder höchst unvollkommen bekannt waren, so entwarf ich mir nach und nach für alle Unterrichtsgegenstände Lehrgänge und arbeitete dieselben dann sorgfältig aus. Diese Arbeiten sind mir außerordentlich nützlich geworden; ich wurde durch sie vertrauter mit dem Stoffe und machte mir die Grundsätze für die Anordnung desselben klar. Den Lehrgängen folgten, oder es liefen neben ihnen her schriftliche Präparationen für jede einzelne Stunde, durchgängig ausgeführt in Fragen und Antworten. Ueber die Fragebildung hatte ich nie Unterricht erhalten, machte in dieser Beziehung also gewiß viele Fehler. Auch von „entwickelndem Unterricht" wußte ich nichts. Aber meine schriftlichen Präparationen gestalteten sich unvermerkt zu entwickelnden Katechisationen, und ich lernte auf diesem Wege fragen und entwickeln. Die Disciplin handhabte ich streng, anfangs wohl zu streng, und es war sehr heilsam für mich, daß Harnisch einmal dazu kam, als ich einen Knaben in großer Erregung strafte, und mich, wenn auch sehr mild, auf diese Ueberschreitung aufmerksam machte. Am meisten wurde ich zu körperlichen Strafen gereizt und verleitet, wenn die Kinder bei unerwartet angestellten Wiederholungen sich unwissend erwiesen. Als ich aber bemerkte, daß mein Eifer, täglich Neues zu lehren, mich nicht recht zur Einübung, zur vollen Befestigung des Gelehrten kommen ließ und daß ich zu selten zu gründlichen Wiederholungen kam, da wurde es auch in dieser Beziehung besser. Aber ich muß bekennen, daß ich jahrelang mit diesem Uebelstande zu kämpfen gehabt habe. Entwickelnder Unterricht hat stets etwas Verlockendes für mich gehabt, während mir das Einüben immer mehr oder weniger lästig war. Hatte ich dann aber einmal Gelegenheit, einen Lehrer zu hören, der sich so recht aufs Einüben verstand, dann raffte ich mich auch sofort auf und suchte meinen Fehler gut zu machen.

4. Im Seminar wurde mir der Unterricht im Schreiben, Zeichnen und in der Naturgeschichte für alle drei Klassen übertragen; außerdem ertheilte ich in der dritten Klasse Unterricht in der Geographie und Geometrie. Die beiden ersten Unterrichtsgegenstände machten mir keine Schwierigkeiten, da ich hinreichende

Geschicklichkeit dafür hatte und der selbst durchgemachte Lehrgang dafür innegehalten werden konnte. Im Zeichnen übte ich mich ohnehin fort, namentlich im Zeichnen von Köpfen in Sepia. Aus der in jener Zeit (1821) erschienenen „Zeichnungslehre" von Ramsauer, dem bekannten Schüler Pestalozzis, machte ich ein sehr ernstes Studium und habe aus derselben namentlich für den Elementarunterricht viel gelernt. Manches gestaltete sich bei der Ausführung in der Schule unwillkürlich anders unter meinen Händen, was mich veranlaßte, einen detaillirten Lehrgang für das Zeichnen in Volksschulen auszuarbeiten, aus dem später eine durch den Druck veröffentlichte „Anleitung zum Zeichenunterricht" hervorgegangen ist. — Für den Schreibunterricht fertigte ich mir einen vollständigen Kursus von Vorschriften an, die, auf Pappe gezogen, in der Schule und im Seminar benutzt wurden. — In der Naturgeschichte beherrschte ich den Stoff, so weit es die äußeren Kennzeichen der höheren Thiere, einiger Käfer und der verbreitetsten phanerogamen Pflanzen betraf, einigermaßen, selbst den Seminaristen gegenüber. Die Mineralogie war mir völlig fremd, und darum dachte ich auch gar nicht daran, sie zu lehren. Da der Kursus Michaelis begann, so lehrte ich Zoologie, beschränkte mich indeß auf die Wirbelthiere, wobei die beiden letzten Klassen immer noch kurz genug wegkamen. Ein brauchbares Lehrbuch für den Unterricht hatte ich nicht; es fehlte auch in der That. Hoffmanns „Unterricht von natürlichen Dingen oder Geschöpfen und Werken Gottes, zum Lobe des großen Schöpfers und zum Dienste der Unstudirten, sonderlich aber der kleineren Schuljugend" hatte mir Kopf in Neuzelle empfohlen, und ich besaß davon die von Nicolai bearbeitete neunzehnte Auflage, 1819 erschienen. Aber darnach konnte ich nicht unterrichten. Mein Streben war auf möglichst genaue Kenntniß von Arten und Gattung, namentlich der ersteren, gerichtet, was allerdings den Nachtheil hatte, daß die Seminaristen das Thierreich, um das es sich fortwährend handelte, nicht als Ganzes, als einen großen Organismus auffassen lernten. Wie ich gelegentlich bemerkte, füllte Harnisch diese Lücke in der ersten Klasse einigermaßen aus. Naturhistorische Sammlungen besaß das Seminar nicht; auch fehlten Abbildungen. Später gab mir Harnisch den „Naturfreund" von Endler und Scholtz, ein mehrbändiges Werk in Quart mit guten Abbildungen aus dem Thier- und Pflanzenreiche, das ich

fleißig zu meiner Vorbereitung und, soweit es die Abbildungen betraf, auch im Unterricht benutzte. Dies Werk hat mich sehr gefördert. Es machte mir zuletzt keine Schwierigkeit, ein Thier vom Scheitel bis zur Zehe nach Gestalt und Farbe genau zu beschreiben und seine Lebensweise darzulegen. Für den Unterricht in der Pflanzenkunde, der natürlich in das Sommerhalbjahr verlegt wurde, verschaffte ich mir das Material reichlich aus der Umgegend; ich habe nie eine Lection ertheilt, in der nicht jeder Seminarist mehrere Exemplare der in Betracht kommenden Arten vor sich auf dem Tische hätte liegen gehabt. Der Nachmittag jedes Sonnabends war zu Excursionen mit dem ganzen Seminar bestimmt, wobei sich's auch einigemal ereignete, daß wir sammt und sonders vom Feldhüter gepfändet wurden, wenn wir auf eine hochgrasige Wiese gerathen waren. Harnisch löste dann gewöhnlich unsere Pfänder ein. Mein Unterricht in der Botanik war wohl ganz gründlich, litt aber an zwei Fehlern: daß ich nämlich nicht eine wohlberechnete Auswahl traf, sondern Alles der Betrachtung unterwarf, was die Flora darbot, und daß ich nicht so recht aus der Artenkenntniß herauskam, das Allgemeine nicht genug anstrebte. Erst nachdem meine Kenntniß hierin selbst wuchs, erkannte ich wenigstens diesen letzteren Fehler. Ein Lehrbuch für die Botanik fehlte mir übrigens auch; der Mangel einer Buchhandlung in Weißenfels erschwerte die Bekanntschaft mit solchen Schriften natürlich sehr. Zur Vermehrung meiner Artenkenntniß trug aber sehr wesentlich bei, daß ich in den Besitz des noch heut sehr werthvollen „Botanischen Handbuches" von Schkuhr kam. Ist es auch nicht der rechte Weg, sich beim Pflanzenbestimmen durch Abbildungen leiten zu lassen, so ist es doch außer Zweifel, daß die schönen colorirten Abbildungen und die denselben beigegebenen Analysen des Werkes mich sehr gefördert haben. Persönlich interessant ist es mir immer gewesen, daß wir drei Freunde nach einander im Besitz dieses Exemplares von Schkuhr gewesen sind. Zuerst gehörte es Stubba, der es für Anfertigung eines Bücherkatalogs erhielt; dann erstand es Hentschel von ihm, zuletzt kam es in meine Hände. Das Titelblatt trägt unsere Namen in dieser Folge. — In der Geographie hatte ich in der dritten Klasse, vom Wohnorte ausgehend, nach und nach den Kreis, den Regierungsbezirk, die Provinz, das Königreich Preußen und endlich Deutschland zu behandeln. Dieser synthetische Gang galt damals

für den einzig zulässigen und wurde insbesondere auch durch Harnisch vertreten. Auch für diesen Unterricht fehlte es mir an guten Hilfsmitteln. Für die Heimats- und Provinzenkunde arbeitete ich mir mit Benützung mannigfacher Schriften ein Heft aus, das Harnisch später für die Bearbeitung seines „Preußischen Sachsenlandes“ zur Hand nahm. Für Deutschland benutzte ich die damals sehr gute Schrift von Guts-Muths: „Deutsches Land und deutsches Volk.“ Gesehen hatte ich von Deutschland außer meiner Heimat, die eine völlig monotone Ebene bildet, in der Maulwurfshügel die einzigen Bodenerhöhungen sind, und der Umgebung von Weißenfels so gut wie nichts. Ich lehnte mich daher ganz an meinen Guts-Muths an und trug ihn, da ich ein gutes Gedächtniß hatte und auch wirklich tüchtig lernte, fast wörtlich vor. Erst auf der schon erwähnten Reise nach der sächsischen Schweiz bekam ich endlich eine Vorstellung von Gebirgsbildung und trug nach der Rückkehr den Seminaristen das Kapitel über die deutschen Gebirge noch einmal vor und zwar nun mit einigem Verständniß und auch wohl mit besserem Erfolg. Gute Wandkarten fehlten damals noch ganz; ich zeichnete mir eine von der Provinz Sachsen und eine von Deutschland, die ich eine Reihe von Jahren benutzt habe. — Für die Geometrie legte ich „Die Raumlehre oder Meßkunst“ von Harnisch, die damals (1822) eben erschienen war, zu Grunde. Die stereometrischen Körper, deren Betrachtung und Besprechung ein wichtiges Kapitel in diesem Buche bilden, formte ich selbst aus Thon und stellte dann durch Schneiden die abgeleiteten Formen aus den Grundformen dar. Die Seminaristen gaben sich derselben Arbeit mit großem Eifer hin. Später erhielt Stubba den geometrischen Unterricht in allen Klassen.

5. Aus unserem Zusammenleben im Zimmer erwuchs ziemlich bald ein wenigstens zum Theil gemeinsames Arbeiten. Hentschel, der in Bunzlau das Rechnen nicht zur Zufriedenheit absolvirt hatte, fing an, ein Rechenbuch durchzuarbeiten. Stubba schloß sich diesem Studium aus Neigung an, und ich folgte ihm endlich. Alle drei an einem kleinen Tische sitzend, haben wir oft bis spät in die Nacht algebraische Aufgaben gelöst. Hentschel war in der Musik tüchtig und wurde zur weitern Vervollkommnung darin auf einige Monate auf Staatskosten nach Berlin zu Logier geschickt, der sich durch eine neue Methode im Generalbaß und im Klavierspiel vortheil-

haft bekannt gemacht. Nach seiner Rückkehr ertheilte er Stubba und mir nach dieser Methode Unterricht in der Theorie der Musik. In dieser Zeit übte ich mich sehr fleißig im Violin-, Klavier- und Orgelspiel. Es ist vorgekommen, daß ich in Ferienzeiten ganze Nächte hindurch Klavier gespielt habe, bis endlich die Finger ihren Dienst geradezu versagten. Als ich mich im Violinspiel genügend vervollkommnet hatte, spielte ich in den größeren Musikaufführungen mit, die Hentschel mit den geübteren Seminaristen veranlaßte. Eine Zeitlang gab ich meinen Freunden Unterricht im Naturzeichnen. Da mich namentlich Stubba bei Begründung der Regeln der Perspektive nicht selten interpellirte, so war ich genöthigt, tiefer in den Gegenstand einzudringen, was mir natürlich zu großem Vortheil gereichte. Mit Hentschel trieb ich eine Zeit lang Latein mit Zugrundlegung der Grammatik von Gedike, die ich später mit dem Zumpt vertauschte.

Bei dem Unterricht im Lateinischen wurde mir besonders klar, wie weit ich noch im Deutschen zurück sei; ich machte gelegentlich noch im Sprechen und Schreiben Sprachfehler. Um gute Lektüre zu erlangen, kaufte ich mir den Schiller, der damals in einer billigen, auf fast grauem Papier gedruckten Auflage erschien und las ihn fleißig mit direkter Bezugnahme auf Stilistik. Daran schloß ich wirkliche Stilübungen. Ich nahm ein Buch mit guten Erzählungen, so namentlich Ewald's „Beispiele des Guten", las eine Erzählung aufmerksam durch, schrieb sie dann aus dem Kopfe auf und verglich meine Arbeit mit dem Original. Hunderte von Erzählungen habe ich in dieser Weise niedergeschrieben und viel Nutzen davon gehabt.

6. Zu Harnisch standen wir alle drei in einem durchaus angemessenen Verhältniß. Er war unser väterlicher Freund. In den Conferenzen, die von Zeit zu Zeit, jedoch nicht an feststehenden Tagen gehalten wurden, kamen nur Angelegenheiten des Seminars zur Sprache, Pädagogisches nur soweit, als es sich hieraus direkt ergab. Zur Erhaltung seiner Gesundheit ging Harnisch fleißig spazieren, und da waren wir fast immer seine Begleiter. Das Gespräch ging nie aus. Er theilte gern von seinen früheren Erlebnissen, mir insbesondere auch von seinen naturhistorischen Excursionen mit, die er in's Riesengebirge gemacht. Sehr oft nahmen unsere Gespräche einen pädagogischen Charakter an. Dann waren wir gewöhnlich nur seine Zuhörer, aber sehr aufmerksame, oft nach weiterer Auskunft fragende.

Durch diese Gespräche wurde in mir nicht nur der Sinn, die Neigung für die Pädagogik geweckt, sondern auch ein trefflicher Grund dafür gelegt, auf dem sich fortbauen ließ. Ich habe auch oft seinem Unterricht beigewohnt, freilich nicht so oft, als ich später wünschte, daß es geschehen sein möchte. Gern bekenne ich, daß ich ihm recht viel verdanke.

7. Den Religionsunterricht ertheilte Harnisch anfangs nicht. 1824 hielt sich aber Zahn, der Verfasser der bekannten biblischen Geschichten, ein halbes Jahr am Seminar auf, um sich zum Seminarlehrer vorzubereiten. Sein Umgang mit Harnisch bewirkte in diesem eine religiöse Umwandlung; Harnisch wurde orthodox, gab nun den Religionsunterricht selbst und fing an, Religionsbücher zu schreiben, durch die er indeß seinen pädagogischen Ruf nicht erhöht hat; dieselben sind auch längst verschollen.

8. Der schöne Bund, den wir drei eingegangen, hielt uns äußerlich nur drei Jahre zusammen; Stubba verließ Weißenfels im Sommer 1825, um Lehrer am Seminar in Bunzlau zu werden. Die Trennung war eine schmerzliche für uns; das ganze Seminar gab ihm weithin das Geleit. Stubba genoß durchaus die Liebe und Achtung der Seminaristen, da er sie in seinen Unterrichtsgegenständen sichtlich förderte, freundlich mit ihnen verkehrte, sich vor leidenschaftlicher Aufregung bewahrte und sich der strengsten Gerechtigkeit befleißigte. Er hat in diesem Sinne in Bunzlau weiter gearbeitet, weshalb er sich auch in Schlesien, wo seine Schüler nun bereits überall wirken, der größten Achtung erfreut. Dort trat er auch mit dem rühmlichst bekannten und nicht minder hochgeschätzten Seminaroberlehrer Chr. G. Scholz in Breslau in näheren Verkehr und gab mit ihm 1838 einen „Leitfaden für den Unterricht in der Geometrie" heraus.

Am 1. Oktober desselben Jahres schied auch ich aus dem Freundeskreise. Durch Vermittlung des Schulraths Weiß in Merseburg erhielt ich die sehr gut dotirte Stelle eines Cantors und Lehrers in Dorf-Alsleben an der Saale. Auch mir wurde der Abschied nicht leicht. Die auf die neue Wirksamkeit gerichteten Gedanken halfen mir indeß den Schmerz überwinden.

IV. Dorf-Alsleben an der Saale.

1. Ausgestattet mit einem einfachen Meublement, bestehend aus einem Tische, zwei Rohrstühlen, einem Bette und einem Bücherregal von bescheidener Größe, verließ ich auf einem Leiterwagen, den mir die Gemeinde geschickt, an einem schönen Herbsttage Weißenfels und langte wohlbehalten an dem Orte meiner künftigen Wirksamkeit an. Vor meinem offiziellen Antritt mußte ich eine Art Probe ablegen, die wesentlich den Zweck hatte, mich der Gemeinde vorzustellen; denn die Wahl stand nicht ihr, sondern der Regierung zu. Die Probe wurde in der Kirche in Gegenwart des Superintendenten Böttcher aus Könnern abgehalten. Vor Beginn des Aktes begab ich mich zum Prediger. Dort überreichte mir der Superintendent das auf einem Zettel geschriebene Thema für eine Unterredung mit den Kindern, eine Psalmstelle. „Herr Superintendent", sagte ich, „ich bitte Sie, mir das Thema erst in der Kirche vor dem Altar zu übergeben; denn sehen Sie, vorbereiten auf diese Lektion kann ich mich doch auf dem Wege zur Kirche nicht mehr; beginne ich aber dort ohne Weiteres, so hält mich Jedermann für präparirt und beurtheilt mich falsch, wenn mein Unterricht nicht ganz befriedigt." Superintendent und Prediger sahen mich darob zwar etwas verwundert an; die Bitte wurde aber gewährt. Den Gesang der Gemeinde leitete ich mit einem Präludium ein, das meinen eigenen Empfindungen entsprach, jedoch auch zu dem frischen Chorale paßte und von den aus der Umgegend herbeigekommenen Lehrern beifällig aufgenommen wurde. Von dem Gesange mußte ich die erste Strophe allein singen, was mir kein Herzklopfen verursachte, da ich damals gut bei Stimme war. Nach einer Ansprache des Superintendenten begann meine Katechisation. Der Text war religiösen und naturhistorischen Inhalts, und ich hatte die Weisung erhalten, letzteren auch zu berücksichtigen und diesen Theil gleich als naturgeschichtliche Probelektion anzusehen. Nachdem ich den Text von den Schülern hatte lesen lassen, begann ich meine Lektion in der vollsten Unbefangenheit, und sie verlief auch ohne Stocken. Der Umstand, daß Jeder wußte, daß ich unvorbereitet katechisirte, kam mir sehr zu statten. Der Superintendent gab mir nachher seine Zufriedenheit zu erkennen, und später erfuhr ich, daß er mich gar als den ersten Katecheten seiner Diöcese bezeichnet hatte. Gewiß ist, daß er immer sehr wohlwollend gegen mich war.

2. Die Schule in Dorf-Alsleben war damals zweiklassig. Die erste Klasse hatte der Prädikant Schmidthammer zu verwalten, die zweite ich. Prediger und Gemeinde hätten mich lieber in der ersten Klasse gesehen; denn der Herr Prädikant, ein herzensguter Mann und gelehrter Theologe, mit dem ich stets im besten Verhältniß gelebt, war nichts weniger als Lehrer. Er vermochte durchaus nicht, die Klasse zu diszipliniren. Die Ausrufe: „Still! Wer spricht da? Ich höre schon wieder Geräusch. Hände auf den Tisch! Schierjott, schweig! Keller, was machst Du?" u. dgl. ertönten an einem Vormittage wohl mehr als hundertmal. In Schreib- und Rechenstunden drängten sich die Kinder an sein Pult heran, und dann zupfte der Eine hier, der Andere da an ihm herum, oft bis zur Unanständigkeit. Plötzlich rief auch wohl ein muthwilliger Bube ganz unerwartet und laut: „Herr Prädikant, es ist Feuer!" Auf des Herrn Prädikanten erschrockenes „Wo denn?" sagte dann der kleine Strolch kichernd: „im Ofen", worauf dann die ganze Klasse in ein gewaltiges Halloh ausbrach. Ich habe das Alles mit meinen eigenen Ohren gehört, da die Klassenzimmer an meinen Garten stießen und die erste Klasse eine Stunde mehr Unterricht hatte als die zweite. Diese Zustände wurden mit den Jahren schlimmer, und nach meinem Abgange ist er auf Andrängen der Gemeinde, die sich dabei auf mein Zeugniß stützte, seines Amtes als Lehrer enthoben worden. Als Prediger wußte er die Gemeinde trotz aller Gelehrsamkeit und Gewissenhaftigkeit leider auch nicht zu befriedigen. Er hatte die sonderbare Gewohnheit, während der Predigt die Augen fest zu schließen, was ihm ein geisterhaftes Aussehen verlieh. Dabei gerieth er ganz regelmäßig so in Eifer, daß ihm der Schaum um den Mund herum stand. Das trug auch mit dazu bei, daß er selten mehr als fünf alte Frauen zu Zuhörern hatte. In seinen Mußestunden beschäftigte sich Schmidthammer auch mit Poesie; er hat auch ein Bändchen Gedichte auf eigene Kosten drucken lassen, das manche Kuriosität enthält.

3. Die zweite Klasse enthielt 120 Schüler, Knaben und Mädchen vereinigt, wie in der ersten Klasse, die 60 bis 70 Kinder zählte. Das Zimmer war so klein, daß die Kinder nur gerade Platz darin fanden. Etwa drei Viertel der Zahl saß auf Bänken ohne Tische, hielt daher die Schiefertafel beim Schreiben und Rechnen in der Hand. Der Fußboden war bereits so ausgetreten, daß

die Kinder gelegentlich mit einem Fuße hängen blieben und hinfielen. Die kleinen Fenster hatten lauter blind gewordene, bei geeigneter Sonnenbeleuchtung in allen Farben des Regenbogens glitzernde Scheiben. Dabei war das Zimmer so niedrig, daß ich mit ausgestrecktem Arme fast die Decke erreichte. Die weiß getünchten, von Staub grau gewordenen Wände waren höckerig, als wären sie aus der Hand des jüngsten Maurerlehrlings hervorgegangen. Die Thür, an der die bläuliche Buttermilchfarbe nur noch eben zu erkennen war, schloß nur annähernd. Ich machte den Prediger bald auf alle diese Uebelstände aufmerksam, erhielt aber die Antwort, daß die Kirchenkasse jetzt kein Geld habe. Sie hatte allerdings Geld, wie ich später erfuhr; aber der Herr Pastor wollte im nächsten Jahre seine Scheune vergrößern und ausbessern lassen, was eine große Summe erforderte, und darum mußte die Schule warten.

4. Mit den Leistungen der Schule sah es nicht besser aus, als mit dem Lokal. Vor dem Abgange meines Vorgängers im Amte hatte der schon genannte Prädikant Schmidthammer die Klasse verwaltet und in der That sehr übel zugerichtet. Ich hatte viel Verkehrtes zu beseitigen, um einen Grund legen zu können, auf dem sich fortbauen ließ. Aber diese Arbeit des Schaffens machte mir besonderes Vergnügen. Ich gliederte mir die Kinder nach und nach in eine kleine Anzahl Abtheilungen und hatte bald die Freude, die Kinder mit größtem Lerneifer erfüllt zu sehen. Für das Lesen führte ich das erste Lese- und Sprachbuch von Harnisch mit den dazu gehörigen Wandtafeln ein, da ich ein besseres nicht kannte, ein solches auch wohl nicht existirte. Wie in vielen Fibeln unserer Zeit, ist auch in diesem Buche der erste Lesestoff ausschließlich mit Rücksicht auf die größeren oder geringeren Schwierigkeiten der Lautverbindungen ausgewählt und angeordnet Auf die Verstehbarkeit dieser Lautverbindungen ist kein Gewicht gelegt worden. Ich erinnere mich noch sehr genau, wie sauer es den Kindern wurde, zusammenhangslose Wörter, wie „ächzt, krächzt, plumpst“, und noch schauerlicher klingende Silben, darunter, um die Quälerei ganz vollständig zu machen, manche selbst erfundene, gar nicht in Wörtern vorkommende, lautirend darzustellen. Solche Sprachmonstrositäten den Kindern erklären zu wollen, war unmöglich, fiel mir indessen auch gar nicht ein, da ich's nur auf Lesefertigkeit absah. Erst viel später ist mir klar geworden, daß man bei allem Leseunterricht,

folglich auch beim ersten, nicht bloß Lesefertigkeit, sondern Verständniß des Inhalts zu erzielen habe und zwar in erster Linie. Denn die Kinder müssen sich von Anfang an bewußt werden, daß sie beim Lesen *zu denken*, den *Inhalt zu erforschen* und *sich zu eigen zu machen* haben. Es wirkt ganz entschieden schädlich, wenn man beide Ziele nur *nacheinander* verfolgt. Denn wie man den schlechten Singeton, der sich so leicht beim ersten Lesen einschleicht, wenn man aus gleichem Mißverständniß anfangs weder den Wort-, noch den Satz-Accent beachtet, später nur schwer auszurotten vermag, so ist auch das *gedankenlose* Lesen nur schwer wieder zu beseitigen. Leider bereiten noch jetzt viele Elementarlehrer sich und ihren Schülern diese Doppelqual. Für das *Schreiben* entwarf ich mir einen in befriedigender Weise vom Leichten zum Schweren allmählich fortschreitenden Stufengang und stellte ihn in Vorschriften von etwa anderthalb Zoll Länge dar, von denen jede entweder nur *einen* Buchstaben, oder nur ein Wort enthielt. So erschien den Kindern die zu lösende Aufgabe auch äußerlich nur klein, und sie gingen freudig an die Uebung. Streng hielt ich darauf, daß jeder Schüler die Uebung nach der erhaltenen Vorschrift nur so lange fortsetzte, als zur Erzielung einer guten Handschrift erforderlich war. Dieser Grundsatz und der Umstand, daß die Schüler ihren Platz in der Schreibstunde nach der Nummer der Vorschrift erhielten, um mir das Austheilen derselben zu erleichtern, erregten einen Wetteifer, der sich überaus vortheilhaft für die Leistungen im Schreiben erwies. Den *Anschauungsunterricht* kultivirte ich bestens. Nie habe ich eine Lektion darin ertheilt, ohne ausreichendes und geeignetes Anschauungsmaterial zur Betrachtung und Besprechung vorzulegen. Im Sommer waren es gewöhnlich Pflanzen, die verwandt wurden, im Winter Thiere, stereometrische Körper aus Pappe und Thon und Anderes. Ich legte dabei mehr Werth auf korrektes Denken und Sprechen, als auf die Kenntniß der Gegenstände selbst; ich war damals noch ganz erfüllt von der Pestalozzischen Idee der Kraftbildung, deren Einseitigkeit ich erst später erkannte. Im *Rechnen* war ich ganz Pestalozzianer. Das Rechnen mit *reinen* Zahlen nahm stets den größten Theil der Stunde in Anspruch. Als Veranschaulichungsmittel diente eine große Pestalozzi'sche „*Einheitstabelle*“, die ich mir angefertigt. Im *Religionsunterricht* besprach ich nur Geschichten alten und neuen Testaments.

Die Behandlung derselben war einfach; doch unterließ ich nie, der gewonnenen religiösen Erkenntniß in einem passenden Bibelspruche oder einer anregenden Liederstrophe Ausdruck zu geben und beide den Kindern einzuprägen. Für den Gesangunterricht, den ich auch in der ersten Klasse ertheilte, diente mir die Breslauer Liedersammlung, an deren Herstellung Harnisch betheiligt gewesen war. Dieser Unterricht machte mir sehr viel Freude, und darum war es mir in verhältnißmäßig kurzer Zeit schon möglich, mit den Schülern der ersten Klasse, zu denen später Präparanden kamen, an den Festtagen in der Kirche größere Gesangstücke zur Aufführung zu bringen.

5. Als großen Uebelstand empfand ich es, daß kein Lehrplan für die Schule vorhanden war. Mein College fragte mich niemals darnach, wie weit meine Schüler in den verschiedenen Unterrichtsgegenständen bei der von mir allein vollzogenen Versetzung gekommen waren, und fuhr auch in seiner Klasse fort, wo und wie es ihm beliebte. Eine Vereinbarung war nicht zu erlangen; ja er wünschte nicht einmal, daß ich erführe, was er in der Klasse triebe. In Gesprächen mit dem Prediger kam dieser Uebelstand öfter zwischen uns zur Sprache; dies führte aber keine Abhilfe herbei. Der Schulrath Weiß hatte meine Wirksamkeit im Auge behalten; ich mußte ihm auch über dieselbe berichten. Ein derartiger Bericht gab ihm Veranlassung, die Schule zu inspiziren. Seinem geübten Auge konnten die vorhandenen Uebelstände nicht entgehen; doch hielt er, soviel ich mich erinnere, mit seinem Urtheil zurück. Einige Wochen später gab uns aber die Regierung (zu Merseburg) auf, einen möglichst vollständigen Lehrplan für die Schule zu entwerfen. Wenn das nun auch jeder von uns Lehrern für seine Klasse und auf eigene Faust ausführte, so mußte doch, um Einheit herbei zu führen, eine gemeinsame Besprechung erfolgen, die im Ganzen auch den längst erwünschten Erfolg hatte. Der Lehrplan wurde von der Regierung genehmigt. Mir machte dieselbe die Bemerkung, ich möchte die „Kraftbildung“ nicht zu ausschließlich verfolgen, sondern auch auf Vermittlung nützlicher Kenntnisse Bedacht nehmen. Diese Bemerkung ist für mich sehr wichtig geworden. Anfangs glaubte ich freilich, daß ich Recht und die Regierung, resp. der im Schulfache fast schon ergraute Schulrath Weiß, Unrecht habe. Aber die Angelegenheit kam mir doch nicht mehr aus dem Kopfe, und weiteres Nachdenken führte mich endlich zu dem allein richtigen Grundsatze,

daß der kindliche Geist an werthvollen, d. h. für das Leben werthvollen Stoffen gebildet werden müsse. Damit trat ich für immer aus der Pestalozzischen Einseitigkeit heraus, die ihren Ausdruck in Lectionen fand, die dieser treffliche Mann an einen Riß in einer alten beschmutzten Tapete knüpfte.

6. Im zweiten Jahre meiner Wirksamkeit hielt der schon genannte Superintendent Böttcher eine Kirchen- und Schulvisitation in Alsleben ab. Die Schulprüfung fand in der Kirche vor versammelter Gemeinde statt. Die Unterrichtsgegenstände, in denen examinirt werden sollte, wurden unmittelbar vor Beginn im Pfarrhause durch den Superintendenten festgestellt. Als ich dieselben der Reihe nach aufzählte und dabei natürlich auch des Anschauungsunterrichts gedachte, fragte der alte Herr, was das eigentlich sei, er kenne keinen „Anschauungsunterricht." Ich setzte ihm in Kürze auseinander, welche Zwecke ich durch denselben zu erreichen suche, daß es mir besonders darauf ankomme, die Kinder zum richtigen Sehen und Beobachten anzuleiten, sie im Denken zu üben und ihre Sprachgewandtheit möglichst zu steigern. Für die Kirche erschien ihm der Gegenstand fast als gar zu weltlich, vollends, als er hörte, daß ich die Absicht habe, eine Pflanze zu besprechen. Auf meine Entgegnung, daß dieser Gegenstand durchaus nicht weltlicher sei, als z. B. das Rechnen, genehmigte er die Zulassung desselben mit den Worten: „nun meinetwegen." Ich ließ darauf den Anschauungsunterricht unmittelbar nach dem Religionsunterricht folgen. Die Kinder standen vor dem Altar. Jedes derselben erhielt ein wohl drei Fuß langes Exemplar des lanzettblättrigen Weidenröschens (Epilobium angustifolium) mit fast fußlanger rosenrother Blüthentraube. Da jedes Kind seine Pflanze aufrecht in der Hand hielt, so waren die kleinen freudestrahlenden Gesichterchen fast bedeckt von Blüthen, was einen überaus prächtigen Anblick gewährte und zur Freude stimmte, selbst die versammelte Gemeinde. Die Lection verlief zu meiner Zufriedenheit, und ich hatte nachher auch die Genugthuung, aus dem Munde des Herrn Superintendenten zu vernehmen, daß dieser bis dahin ihm völlig unbekannte Gegenstand seinen ganzen Beifall habe, und daß sein Werth für allgemeine Bildung ihm vollkommen klar geworden wäre. Nun ließ ich das Rechnen folgen. Hiefür hatte ich mich wenigstens auf eine Aufgabe präparirt; ich ließ nämlich ausrechnen, wie viel zwei neue Schulfenster kosten würden,

wenn der Tischler so viel, der Schlosser, Maler und Glaser so und so viel erhielten. Die Aufgabe wurde bald gelöst, und der Betrag für die Fenster war nicht gar so groß. Für den Superintendenten und das zuhörende Publicum war der Zweck der Aufgabe natürlich unverständlich. Der Prediger aber hatte die Absicht bemerkt, und nach Beendigung der Prüfung sagte er in etwas gereiztem Tone noch in der Kirche zu mir: „Das war aber sehr stark!" Ich hatte keine Veranlassung, mich in Auseinandersetzungen mit ihm einzulassen. Nach vierzehn Tagen hatte ich aber nicht nur neue Fenster in der Klasse, sondern der Fußboden wurde auch ausgebessert, die Thür zum Schließen gebracht und Wände und Decke neu getüncht. Ich mache mir über dies Verfahren noch heute keine Vorwürfe. Denn wenn die Vertreter der Kirche, die Männer, die so gern nur sich selbst als Kirche und als „Mutter der Schule" betrachten, so verfahren, d. h. nur sich selbst im Auge haben, sich selbst mindestens erst dreimal berücksichtigen, ehe sie geneigt sind, etwas für die Schule zuthun, d. h. der dringendsten Noth derselben abzuhelfen, dann muß die Schule endlich auch die Energie entwickeln, welche zur Erreichung ihrer Zwecke erforderlich ist. Im Vergleich zu den leider sehr bescheidenen Erfolgen der kirchlichen Wirksamkeit ist die Bedeutung der Volksschule, der guten Volksschule natürlich, für Volksbildung so erheblich, daß ihr mehr materielle Opfer gebracht werden sollten, als die Kirche beansprucht und in der That reichlich erhält. Hoffentlich ist die Zeit nicht mehr gar zu fern, wo die Reisehandbücher nicht verzeichnen werden: „Die und die Kirche ist ihres schönen Baues wegen sehr besuchenswerth," sondern wo man im Bädeker und Berlepsch lesen wird: „Man versäume in L . . . . ja nicht, die Schulhäuser sich anzusehen; dieselben sind nicht bloß höchst solid aufgeführt, sondern wahrhaft ornamentale Prachtstücke und im Innern luxuriös mit den besten Lehrmitteln aller Art ausgestattet, an den Wänden geschmückt mit Landschaftsbildern aller Zonen, mit Portraits und Büsten berühmter Männer und Frauen, mit den besten Landkarten und geographischen Reliefs, mit naturhistorischen und physikalischen Abbildungen, mit schön präparirten Naturkörpern aller drei Reiche, mit Kunstprodukten, die aus ihrer Verarbeitung gewonnen werden" u. dgl. m.

7. Weißenfels verließ ich seiner Zeit mit der entschieden ausgesprochenen Absicht, in Alsleben eine Präparandenanstalt zu errichten. Harnisch war darüber sehr erfreut und hob es in der

Abschiedsrede, die er mir vor den im Orgelsaale versammelten Seminaristen widmete, als etwas besonders Erfreuliches hervor und bezeichnete es als ein Band, das mich auch ferner mit dem Seminar verknüpfen werde. Das Seminar hatte damals in der That sehr mit der mangelhaften Vorbildung seiner Zöglinge zu kämpfen; Gymnasien, Stadtschulen und einklassige Dorfschulen lieferten ihre Beiträge zur Füllung der Anstalt. Den Gymnasiasten erschwerte Harnisch die Aufnahme thunlichst, da es in der Regel relegirte Individuen waren, die sich meldeten, oder doch solche, die den Volksschullehrerberuf nur erwählten, weil ein höherer aus verschiedenen Gründen nicht zu erreichen war. Auch besorgte er mit Recht, daß Leute, die während der Gymnasialzeit ein sehr ungebundenes Leben geführt und den Studententon sich schon vorweg angeeignet hatten, wesentlich zur Erzeugung eines schlechten Geistes im Seminar beitragen würden. Am liebsten waren ihm frische, noch ganz naive Burschen vom Lande, und er nahm sie auf, wenn sie jenen Gymnasiasten in Kenntnissen auch erheblich nachstanden. Dieser Grundsatz ist ohne Zweifel richtig. Eine einfach und möglichst sittenrein verlebte Jugend, verbunden mit einer gewissen Anspruchslosigkeit sind die ersten und nothwendigsten Bedingungen für eine gesegnete Wirksamkeit in der Volksschule; Leute, die schon Vieles durchgekostet und durchgemacht, oder die gar Schiffbruch erlitten, fühlen sich nur selten recht wohl in einer verhältnißmäßig beschränkten Lehrthätigkeit, und gern benutzen sie eine dargebotene Gelegenheit, ihr entfliehen zu können.

Meine Absicht, eine Präparandenanstalt zu errichten, wurde ohne eine Anzeige in Zeitungen bald bekannt. Schon im ersten Jahre meldeten sich junge Leute aus der Umgegend und aus entfernteren Kreisen zur Aufnahme, und in kurzer Zeit war ihre Zahl auf zwölf und mehr gestiegen. Ich ließ mir für Wohnung und Unterricht nur eine geringe Entschädigung zahlen, vermehrte aber meine Einnahme dadurch doch in erfreulicher Weise. Als ich mich später verheirathete, gewährte ich den Präparanden gegen eine mäßige Zahlung auch die volle Beköstigung.

Da ich damals, wie noch heute, sehr lehrlustig war, so erhielten die Präparanden täglich mindestens vier Stunden Unterricht; ja mit Einzelnen, die der besonderen Nachhilfe bedurften, oder in kürzester Zeit ins Seminar einzutreten wünschten, habe ich bis in die späte

Nacht hinein gearbeitet, nicht selten bis früh zwei Uhr. Mit Ausschluß der Religion, die mein College Schmidthammer zu übernehmen die Freundlichkeit hatte, unterrichtete ich meine Zöglinge in allen erforderlichen Unterrichtsgegenständen, was für mich natürlich auch von großem Nutzen war, da es mich vor Einseitigkeit bewahrte und mich zu eifrigem Studium nöthigte. Mit der neuesten pädagogischen Literatur machte ich mich vertraut, indem ich mir wöchentlich Bücher von Halle zur Ansicht schicken ließ und davon anschaffte, was meine Zwecke förderte. Der Bote, der mir die Sendungen überbrachte und außer ihnen noch mancherlei für andere Leute in seinen Ränzel aufnehmen mußte, hat gar oft unter denselben geseufzt. Aber ich bezahlte ihn gut dafür, und wenn ich ihm als Zugabe noch eine Tasse Kaffee zur Erquickung vorsetzte, so führte er sie stets mit den Worten zum Munde: „Zu Ihrem Wohlergehen!" Die Musik wurde in Gesang, Violin-, Klavier- und Orgelspiel bestens gepflegt.

Während des Schulunterrichts waren stets drei bis vier Präparanden in meiner Klasse anwesend, um einzelne Abtheilungen zu üben. Wie ich, so sprachen auch die Präparanden und die gefragten Schüler stets laut, letztere auch abtheilungsweise im Chore, was zwar in den ersten Wochen etwas störte, aber bald dahin führte, daß sich Keiner mehr um den Andern bekümmerte und die Kinder in erwünschtester Weise aufmerksam waren. Unterrichtet wurde mit einem Eifer, daß nicht selten den Präparanden wie mir der Schweiß von der Stirne rann. Schweiß, der in den warmen Monaten sich in dem engen Zimmer von selbst einstellte, wurde von mir als „fauler Schweiß" bezeichnet und statt desselben „Arbeitsschweiß" gefordert, an dem es dann auch nie fehlte.

„Von der Stirne heiß
Rinnen muß der Schweiß,
Soll das Werk den Meister loben;
Doch der Segen kommt von oben."

Durch die Hilfe, welche mir die Präparanden beim Unterricht gewährten, wurden die Leistungen der Kinder ganz erheblich gesteigert, was nach und nach unbeabsichtigtes Aufsehen erregte. Es war daher nichts Seltenes, daß Lehrer und Prediger der Umgegend zu mir kamen, um dem Unterricht einen Tag lang beizuwohnen.

Mehrere meiner Präparanden haben sofort ihr Examen als Lehrer gemacht, ohne ein Seminar zu besuchen und haben sich zu

voller Zufriedenheit ihrer Vorgesetzten bewährt. Indeß war das nicht ein Ziel, welches ich im Auge hatte; ich hinderte nur ein derartiges Streben nicht, wenn es sich kund gab. In der Prüfung zur Aufnahme in das Seminar ist nie einer meiner Zöglinge durchgefallen; die Seminarlehrer waren vielmehr stets sehr zufrieden mit den Leistungen derselben.

Ueber die Art meiner Präparandenbildung schrieb ich damals einen Aufsatz, den Dr. Zimmermann in Darmstadt in der von ihm gegründeten und redigirten allbekannten, jetzt von Dr. Stoy in Heidelberg herausgegebenen „Allgemeinen Schulzeitung" zum Abdruck brachte. Es ist das die erste Arbeit, die ich durch den Druck veröffentlicht habe.

8. Wenige Tage nach meinem Amtsantritt in Alsleben besuchten mich zwei Lehrer benachbarter Dörfer, Schramm und Gräßner, von denen der Letztere noch mein Schüler im Seminar zu Weißenfels gewesen war, aber so ziemlich mit mir in gleichem Alter stand. Nach kurzer Begrüßung forderten mich dieselben auf, eine Lehrerconferenz einzurichten. Schon früher wären sie selbst mit dieser Absicht umgegangen, hätten aber keinen Anklang bei den Lehrern gefunden; sie hofften aber, daß ich das erforderliche Interesse bei denselben erregen werde, da mir ja ein so guter Ruf vorangehe. Ich sagte gern zu, und ehe noch vierzehn Tage vergangen waren, bestand eine wohlorganisirte Conferenz, an der sieben oder acht Lehrer der umliegenden Dörfer und einige Prediger ganz regelmäßig Theil nahmen. Die Lehrer der Stadt Alsleben, an welchen Ort Dorf-Alsleben so unmittelbar grenzt, wie Altona an Hamburg, hielten sich von dieser Conferenz fern, wohl aus dem Grunde, weil sie voraussahen, daß sie darin nicht würden dominiren können. Meine Conferenz-Collegen waren außerdem der Meinung, daß diese Stadtlehrer eine Kartenspiel-Conferenz mehr liebten, als eine solche, die es auf pädagogisches Denken, auf Erweiterung der Berufs-Kenntnisse u. dergl. abgesehen habe. Mein College Schmidthammer stand ihnen wider Erwarten in dieser Beziehung näher und hielt ganz regelmäßig wöchentlich eine derartige Sitzung mit ihnen, die immer mit einem Abendessen geschlossen wurde. Ich habe später gefunden, daß recht viele Lehrer zu dieser Art von Zusammenkünften und Vergnügungen große Neigung haben. Ich verstehe das Kartenspiel nicht und weiß seinen Reiz darum eben so wenig zu beurtheilen, als den des Cigarrenrauchens, der

mir auch fremd geblieben. Aber obgleich ich dem Lehrer sehr gern eine Freude gönne, so muß ich doch sagen, daß ich es für wenig erfreulich erachte, wenn die Kartenspiel-Sitzungen häufiger vorkommen als wirkliche Lehrer-Conferenzen. Aus guten Lehrer-Conferenzen geht man immer belehrt und neu für den Beruf begeistert hervor, während ich noch immer wahrnahm, daß die mit besonderer Ausdauer begabten Kartenspieler abgespannt und in vielen Fällen verdrießlich aussahen und ohne Gewinn für ihre Lebensaufgabe nach Hause gingen.

Die von uns ins Leben gerufene Conferenz fand ganz regelmäßig alle 14 Tage statt und wurde abwechselnd bei einem der Mitglieder abgehalten, war also eine Wander-Conferenz. Der Eifer der Mitglieder war so groß, daß auch das schlimmste Winterwetter keines derselben vom Besuche abhielt, ungeachtet von den meisten jedesmal ein Weg von 2—3 Stunden zurückzulegen war. Auch machten sich die älteren Theilnehmer nichts daraus, wenn sie selbst aus dem Munde der Bauern die von mißgünstigen Collegen colportirte Aeußerung vernahmen, daß sie wohl die Conferenzen besuchten, um von mir das A B C zu lernen. Es bestand ein ganz collegiales Verhältniß unter uns, das darum von Dauer war, weil es den Eifer für Vervollkommnung im Beruf zur Grundlage hatte. Statuten hatten und brauchten wir nicht. Es wurde aber bald eine Anzahl Thesen aufgestellt, die theils zu ausgeführten Aufsätzen benutzt, theils sofort zur Diskussion kamen. Den letzten Theil jeder Conferenz füllten Mittheilungen aus dem Berufsleben und Gesangübungen aus. Nachdem wir unsere Ansichten über die wichtigsten Theile der Pädagogik in zahlreichen Unterredungen ausgetauscht, beschlossen wir, daß jedes Mitglied einmal der Conferenz seine Schule und zwar nach und nach in allen Unterrichtsgegenständen vorführen solle; wir wollten sehen, wie jeder seine Grundsätze in der Klasse verwerthe; auch versprach sich jeder von den zu gewährenden Anschauungen für sich Nutzen. Darum sollte die Klasse auch nicht examinirt, sondern direkt unterrichtet werden; es sollte in jedem Fache da fortgefahren werden, wo der Lehrer Tags vorher stehen geblieben war. Vorweg wurde festgestellt, daß nach Beendigung des Unterrichts eine Besprechung des Vorgeführten erfolgen und im speziellen Interesse des Lehrers die strengste Kritik geübt werden solle. Die Ergebnisse dieser Besprechungen wurden protokollirt. Man

wird sich kaum eine Vorstellung davon machen, wie rücksichtslos wir uns in solchen Discussionen behandelten; aber niemals fühlte sich Jemand dadurch verletzt; Jeder wußte, daß sich's nur um die Sache, nie um die Person handelte.

Der Einfluß, den diese Conferenz auf die Weiterbildung ihrer Mitglieder und die Hebung ihrer Schulen ausübte, war ein ganz erheblicher. Leider hat dieselbe nach meinem Abgange von Alsleben nur noch kurze Zeit bestanden; aber ihre Mitglieder haben sich der Sitzungen derselben und des schönen collegialen Zusammenlebens noch viele Jahre nachher mit großer Freude erinnert, ja, als eine, wenn auch nur kurze, Glanzperiode bezeichnet.

9. Ein schon in Weißenfels fast zum Abschluß gekommener „Leitfaden zum Zeichenunterricht für Volksschulen“ wurde in Alsleben vollendet und erschien 1826 in dem „Volksschullehrer“ von Harnisch. Der Verleger dieser Zeitschrift, E. Anton in Halle, fand es in seinem Interesse, meine Arbeit als besondere Schrift drucken zu lassen. Dieselbe fand den Beifall der Lehrer, ist aber seit einer Reihe von Jahren nicht mehr im Buchhandel zu haben; der wiederholt erfolgten Aufforderung, sie neu erscheinen zu lassen, konnte ich aus Mangel an Zeit nicht nachkommen. Denn obwohl ich die Freude habe, die in diesem „Leitfaden“ für den Zeichenunterricht aufgestellten Grundsätze, sowie die Art und die Folge der vorgeschriebenen Uebungen noch heute als richtig anerkennen zu können, so versteht sich's doch von selbst, daß eine Erstlingsarbeit, entstanden in einer Zeit ziemlicher Unreife und stilistischer Unbeholfenheit, nach mehr als vierzig Jahren der völligen Neugestaltung bedarf.

Der „Leitfaden“ bedurfte, wenn er den Volksschulen recht nützlich werden sollte, noch der weiteren Ausführung. Noch in demselben Jahre (1826) ließ ich bei Kümmel in Halle erscheinen: „Vierundzwanzig Vorhängeblätter zum Zeichnen, bestimmt für den Massenunterricht.“ Es sind das der Zeit nach wohl die ersten „Wandtafeln“ für den Elementarunterricht im Zeichnen, die den Zweck hatten, einer ganzen Klasse oder Abtheilung ohne Zeitverlust eine Aufgabe zu stellen; sie haben bald viel Nachahmung gefunden, da die ihnen zu Grunde liegende Idee, die Schüler einer Klasse oder größeren Abtheilung gleichmäßig zu beschäftigen, eine unzweifelhaft richtige ist. Gegenwärtig übertreibt man diesen Grund-

satz hier und da, indem man die Schüler einer Klasse auch dann noch auf gleicher Stufe erhalten will, wenn sich's schon um schwerer auszuführende Zeichnungen, wie größere, voll schattirte ornamentale Darstellungen, Köpfe und ganze menschliche Figuren handelt. Jeder erfahrene Zeichenlehrer weiß, daß die Anlagen für das Zeichnen bei den Schülern einer Klasse in sehr verschiedenen Graden vorhanden sind, und die Erscheinung, daß ein begabter Schüler schon eine zweite Zeichnung correct und sauber vollendet hat, während ein anderer noch an der ersten herumstümpert, eine sehr gewöhnliche ist. Der Einwand, daß man begabteren Schülern ja „Zwischenaufgaben" stellen könne, ist ein ziemlich nichtssagender, da er ja deutlich genug ausspricht, daß man eben die Schüler nicht durchaus auf einer Stufe zusammenhalten kann. Auch ein zweiter Einwand, daß man nämlich die Schüler weit besser über das Anfertigen einer Zeichnung, über die Schönheit derselben u. s. w. belehren könne, wenn sich die Schüler alle auf gleicher Stufe befänden, fällt sehr wenig ins Gewicht; denn zu belangreichen Belehrungen, namentlich solchen, welche das Schöne zum Gegenstand haben, können ja die Uebungen der Schüler jederzeit unterbrochen werden. Hat der Lehrer Anleitung zum Darstellen eines Vorhängeblattes oder eines Modells gegeben, wozu meistens nicht mehr als 5 Minuten erforderlich sind, so erhält er oft während der ganzen Stunde kaum noch einmal Gelegenheit, den Mund aufzuthun, wenn er sich nicht der Einzelnen annimmt. Das ist es aber, was man vom Zeichenlehrer verlangen muß: das specielle Eingehen auf die Eigenthümlichkeiten jedes Schülers. Es entsteht dadurch keine Zersplitterung der Lehrkraft; denn es giebt im Zeichnen Stufen, auf denen eine 5 Minuten lange Belehrung wochenlang für den einzelnen Schüler ausreicht, was dann dem Lehrer gestattet, sich andern Schülern zu widmen. Der einsichtsvolle Lehrer weiß ohnehin, welche seiner Belehrungen der ganzen Klasse nützen und wie er diese der Gesammtzahl zugänglich zu machen hat. Man erleichtert sich den Unterricht natürlich auch dadurch, daß man die Schüler nach dem Grade ihrer Fertigkeit im Zeichnen setzt; dann hat man sie gruppenweise für die allgemeinen Belehrungen beisammen.

Meine genannten „Vorhängeblätter" stellen einen Stufengang für das elementare Zeichnen dar und bestehen aus einfachen geraden und gebogenen Linien eben solcher geometrischen Figuren und aus

Verzierungen der letzteren, um allmählich den Sinn für schöne Gestaltungen zu wecken und zu bilden. Der schon erwähnte „Leitfaden“ giebt an geeigneter Stelle Anweisung, wie die Schüler zu führen sind, um selbst solche Gebilde zu erfinden. Die Idee dazu gehört der Pestalozzischen Schule, namentlich Joseph Schmidt und Ramsauer, an, wurde auch von Stein in Neuzelle sehr cultivirt, wie sein schon verschollenes Werk über das Elementarzeichnen zeigt, das mehrere „Erfindungen“ von mir, ausgeführt unter seiner Leitung, enthält. Für etwas vorgerücktere Schüler empfehlen sich derartige Uebungen, da sie dieselben in künstlerische Selbstthätigkeit versetzen; aber für schwächere, noch in den Elementen sich bewegende, haben sie gar keinen Sinn und erweisen sich mindestens eben so zwecklos für das Zeichnen, wie die in früherer Zeit, hier und da auch noch jetzt beliebten Satzbildungen für wahre Sprachbildung. Im elementaren Zeichenunterricht kommt es vor allen Dingen darauf an, dem Schüler schöne Zeichnungen in ausreichender Zahl zur Anschauung vorzulegen und in einfacher Weise mit ihm zu besprechen. Seine Phantasie muß befruchtet werden, ehe sie zum eigenen Schaffen veranlaßt werden kann.

Bei den „Satzbildungen“ fällt mir ein, daß ich dieselben in Alsleben selbst sehr umfangreich ausgeführt habe, um mich sprachlich zu vervollkommnen. Es war nämlich damals der 3. Theil des „Sprachschülers“ von Scholz erschienen, der dieser Satzbildung in ausgedehntester Weise huldigt. Dieser Theil behandelt den zusammengesetzten Satz mit Einschluß der Periode und enthält in seinen „Aufgaben“ die Aufforderung zur Bildung von vielen tausend zusammengesetzten Sätzen. Ich habe diese Aufgaben alle gelöst und dabei mehrere Buch Papier verbraucht. Aber obwohl ich damals schon viel gelesen und gedacht hatte, so wurde es mir doch mehrfach nicht ganz leicht, meinem Lehrmeister zu genügen. Wie mögen die sprach- und gedankenarmen Kinder der Volksschulen bei solchen „Aufgaben“ geschwitzt haben; wie viel Unwille mag dabei zu Tage getreten, wie viel Thränen mögen dabei geflossen sein, wenn nicht Vater oder Mutter oder ältere Geschwister und Mitschüler sich der Armen erbarmten! Es ist gut, daß diese nutzlosen, oder doch nur geringen Erfolg ergebenden Kinder-Quälereien endlich als solche erkannt und beseitigt worden sind.

Zu jenen „Vorhängeblättern" kam 1827 noch als weitere Ausführung des „Leitfadens" eine „Anleitung zum ersten Zeichenunterricht für Knaben- und Mädchenschulen," bestehend aus fünf Heften (135 Zeichnungen), die den ganzen Lehrgang in „Vorlegeblättern" darstellen. Dies Werk ist in mehreren Auflagen erschienen und wird ziemlich viel noch jetzt gebraucht, auch von mir selbst im Seminar.

Der Verleger dieser „Anleitung" hatte zu dem „Neuen deutschen Kinderfreunde" von Zerrenner vier große Kupfertafeln, den innern Bau des Menschen und die deutschen Giftpflanzen darstellend, anfertigen lassen und glaubte, sie auch selbständig verbreiten zu können, wenn er ihnen einen ausführlicheren Text beigäbe. Diesen herzustellen, ersuchte er mich, und so entstand 1827 das Schriftchen: „Ausführlicher Text zu den Kupfertafeln des Zerrennerschen neuen deutschen Kinderfreundes." (Halle.)

10. Im Sommer 1827 verheirathete ich mich mit der zweiten Tochter des Oberamtmanns Köhler in Alsleben. Ich hatte von der ersten Woche meiner Ankunft an Zutritt in dieser Familie und lernte ihre Glieder bald schätzen. Namentlich war mein Schwiegervater ein sehr gebildeter, vorurtheilsfreier und geachteter Mann, dem anfangs in der That auch nur meine Besuche galten. Sehr oft haben wir uns namentlich auch über religiöse Gegenstände unterhalten. Er befand sich auf sehr freiem Standpunkte, während mir die Bibel allein Richtschnur war. Es gab zuweilen ernstliche Kämpfe zwischen uns; aber die Personen wurden dabei nicht geschädigt, die gegenseitige Achtung wuchs vielmehr dabei, wie auch ohne Zweifel der Umstand beweist, daß er mir seine Tochter nicht versagte. Nachdem unsere Verheirathung erfolgt war, theilte er mir gelegentlich mit, daß insbesondere der erste Prediger in Stadt Alsleben ihn ernstlich auf den großen Standesunterschied zwischen einem „Oberamtmann" und einem „Dorf-Cantor" hingewiesen und die Verbindung geradezu als eine Mißheirath bezeichnet hatte.*) Mein Schwiegervater hatte ihm darauf erwidert, daß seine Tochter nicht den „Cantor," sondern den Mann heirathe, der ihr, wie ihm und der ganzen Familie

*) Man spricht besonders in neuerer Zeit vielfach von einer unbegründeten Abneigung des Lehrerstandes gegen die Geistlichen. Hier erfahren wir Ein Beispiel, von welcher Seite der Anstoß zur Abneigung in der Regel gegeben wird und ob solche, wo sie vorhanden ist, un- oder wohlbegründet ist. D. H.

gar wohl gefalle und dem er die Zukunft seines Kindes ohne alle Besorgniß anvertraue. Mir ist dieser Umstand bis heute interessant geblieben und belehrend geworden. Es war ein Vertreter der Kirche, der „Mutter der Schule," der das Glück eines Lehrers zu verhindern suchte, da die Tochter eines Oberamtmanns ohne Zweifel zu höherer Lebensstellung bestimmt war. Armseliger Lehrer, der du dich vermaßest, aufwärts statt abwärts zu schauen! Wollte Gott, die Volksschullehrer dächten in diesem Punkte Alle wie ich; es würde viel weniger eheliches Unglück unter den Lehrern geben. Aber die meisten derselben verharren nicht nur in dieser so wichtigen Beziehung in der Schicht, der sie selber entsprossen, sondern steigen oft genug noch tiefer hinab, selbst bis zur Klasse der ländlichen Dienstmädchen. Mit dem Schwinden der bestechenden körperlichen Reize geht dann gewöhnlich auch die Zuneigung verloren. Die ungebildete Frau versteht den Mann und seine geistige Wirksamkeit nicht, und darum geht Jedes bald seinen eigenen Weg, und der des Mannes führt dann oft genug in's Wirthshaus, in den Städten in die Bierhallen, um dort die Mißstimmung niederzutrinken. Ich habe diesen Weg nur zu oft betreten sehen und sein trauriges Ende wahrgenommen.

Harnisch war der Einladung, meiner Hochzeitsfeier beizuwohnen, gefolgt und nahm in der herzlichsten und fröhlichsten Weise Theil, tanzte sogar mit allen, oder doch den meisten der anwesenden Damen, was er nachher den Seminaristen erzählt und als vollkommen statthaft dargestellt hat. Nach der Hochzeit besprach ich den Plan zu einer „Anweisung zum Unterricht in der Pflanzenkunde" mit ihm, der seinen Beifall fand.

Im August 1828 stand eines Morgens unvermuthet der Vice-Bürgermeister Körte aus Aschersleben, begleitet von dem Lehrer Mölle daselbst, vor meiner Schulthür und erbat sich für sich und seinen Begleiter die Erlaubniß, meinem Unterricht beizuwohnen. Das wurde natürlich gern gewährt. Die Folge dieses Besuches war meine Berufung als Lehrer an die Bürgerschule in Aschersleben. In den ersten sehr kalten Tagen des Januars 1829 fand meine Uebersiedlung dorthin statt. Meine Wirksamkeit in Alsleben umfaßte also nur drei und ein Vierteljahr.

V. Aschersleben.

1. Die Bürgerschule in Aschersleben, an der ich vom 1. Januar 1829 an als Lehrer der zweiten Klasse wirkte, war mit dem dortigen Gymnasium verbunden und stand daher auch unter der Direction des Rectors dieser Anstalt. Rector Burckhardt stand bereits in höherem Lebensalter und hatte sich nie viel um das Volksschulwesen, auch nicht um die mit seinem Gymnasium verbundene Bürgerschule bekümmert; dieselbe hatte nur soweit Bedeutung für ihn, als sie ihm eine ausreichende Anzahl von Schülern für das Gymnasium lieferte. Die Bürgerschule war daher auch ohne alle Organisation; jeder der fünf an ihr thätigen Lehrer trieb in seiner Klasse, was ihm passend erschien. Der erste Lehrer der Bürgerschule hätte wohl eine angemessenere Einrichtung herbeiführen können, da der Rector Burckhardt nichts dagegen würde eingewandt haben; aber der liebenswürdige Stade (so hieß er), von Hause aus Theolog, war Musikdirector und der Musik aus Neigung so sehr ergeben, daß Pädagogik und Bürgerschule völlig darüber vergessen wurden; er war auch in der That ohne pädagogische Bildung. Meine Stellung zu ihm war stets eine sehr freundliche, und wiederholt forderte er mich auf, die ihm als erstem Lehrer übertragenen Funktionen zu übernehmen und namentlich die Lehrziele festzustellen. Aber meine Stellung zwischen ihm und dem Rector Burckhardt war doch eine zu eigenthümliche, als daß etwas Ordentliches hätte herauskommen können; und da auch der Conrektor des Gymnasiums, Hartmann, ebenfalls ein schon alter Herr, sich um die Bürgerschule bekümmerte, beim monatlichen Einkassiren des Schulgeldes wenigstens immer zum Uebertritt in das Gymnasium ermunterte, auch die Versetzung aus der Quinta (so hieß, um den Zusammenhang mit dem Gymnasium auch äußerlich zu wahren, die erste Klasse der Bürgerschule) besorgte, so stand ich von einer eingehenden Betheiligung an der Organisation der Bürgerschule ab, entwickelte aber dafür in der mir anvertrauten, sehr vernachlässigten Sexta eine möglichst energische Thätigkeit. Es machte mir namentlich viel Arbeit, eine gute Disciplin herzustellen. Die Knaben waren entsetzlich roh und dabei träge; ich mußte daher öfter körperliche Strafen anwenden, als ich bisher gewohnt war. Vielleicht verleitete mich dazu auch die Absicht, die Klasse plötzlich umzuwandeln und zu einer

Musterklasse zu gestalten; man hat ja in jüngeren Jahren oft so wunderliche Vorstellungen von der Kindesnatur. Aber wie in der physischen Natur, so erfolgt auch in der psychischen die Entwicklung nur allmählich. Darum habe ich auch später nie viel vom „Willenbrechen" und von „Bekehrungen über Nacht" gehalten, von der die „Rechtgläubigen" so schlagende (!) Beispiele anzuführen wissen.

2. Rector Burckhardt ließ sich nach einigen Jahren pensioniren und starb bald darnach; Conrector Hartmann folgte ihm bald auf beiden Wegen nach. Da das Gymnasium stets Mangel an Schülern hatte, wie das überall in kleineren, Ackerbau treibenden Städten der Fall ist, so konnten die Nachfolger des Rectors und Conrectors die Bürgerschule auch nicht aus den Händen geben; das Verhältniß derselben blieb also nach wie vor. Mittlerweile war aber mein lieber College Stade in frühem Alter gestorben, und ich war Ordinarius der ersten Klasse, d. h. der Quinta des Gymnasiums, geworden. Meine Stellung zur Schule hatte sich dadurch erheblich gebessert; ich konnte nun anfangen zu organisiren, und that das auch wirklich. Eine gute, selbständig dastehende Bürgerschule zu besitzen, wurde nach und nach auch von der Gemeinde erkannt, am lebhaftesten von meinem Freunde Körte, der noch immer Vice-Bürgermeister war, und dem würdigen, durch sein „Leben Jesu" weithin als gelehrter und freisinniger Theolog bekannten Superintendent Greiling, der an meinem Streben lebhaften Antheil nahm. Ich arbeitete einen vollständigen „Lehrplan" für die Bürgerschule aus, entwarf eine umfangreiche „Instruktion" für den „Oberlehrer" und die Lehrer und überreichte sie dem Magistrat, der sie durch den Superintendenten an die Regierung zu Magdeburg gelangen ließ. Die Regierung genehmigte Beides, und damit war ich zum Oberlehrer, d. h. zum Dirigenten der Schule ernannt. An dem „Lehrplan" hatte Zerrenner, von dem die Genehmigung abhing, dies und jenes auszusetzen; er monirte namentlich Alles, was darin an Harnisch erinnerte, mit dem er sich in methodischer Beziehung mehrfach in Gegensatz befand, stellte indeß doch nicht die Forderung auf Abstellung, so daß mein Lehrplan unverändert in Kraft blieb. Für den Anschauungsunterricht der unteren Klasse bildeten die vier Jahreszeiten den Leitfaden, interessante Naturkörper, Naturerscheinungen und die Beschäftigungen der Menschen den Stoff. Ich habe dafür eine besondere Schrift, bestehend aus Prosaaufsätzen und

kindlichen Poesieen ausgearbeitet, die jedoch im Schreibpulte liegen geblieben, zwanzig Jahre später aber in meinem „Lesebuche für Bürgerschulen" im zweiten und dritten Theile in vollkommenerer Gestalt ans Licht getreten ist. Als Lesebücher wurden benutzt: das erste Lese- und Sprachbuch von Harnisch, die beiden Lese- und Sprachbücher von Diesterweg und der Kinderfreund von Zerrenner, in dem neben vielen schlecht stilisirten und nach Inhalt und Tendenz geschmacklosen Aufsätzen ein toller Hund und etliche colorirte Giftpflanzen eine ziemlich klägliche Figur spielten. Es war aber damals ein Kunststück, für eine fünfklassige Bürgerschule die nöthigen Lesebücher zusammen zu bringen. Dem Sprachunterricht lag der „Sprachschüler" von Scholz zu Grunde. Als später die Arbeiten von Kellner erschienen, wurde der Unterricht im Sinne derselben ertheilt. Wurst's „Sprachdenklehre" florirte natürlich auch eine Zeit lang, da sich ja den Becker'schen Sprachreformen Niemand entziehen konnte. Der Rechenunterricht wurde nach der trefflichen, nun auch schon überholten Anweisung von Scholz ertheilt, in der ich jedoch bald Manches kürzte. Die Bessergestaltung dieser Anweisung beschäftigte mich damals so lebhaft, daß ich einmal eine ganze Nacht hindurch davon träumte und sie im Traume so weit vollendete, daß ich das Resultat am andern Morgen in einem Zuge niederschreiben konnte. Ich sandte dies Schriftstück an den Verleger des Buches, Anton in Halle, mit dem ich schon bekannt war, und dieser sah sich veranlaßt, es Scholz zu übermitteln. An den späteren Auflagen des Buches, namentlich aber auch an denen der Uebungshefte, die meine Schüler in Händen hatten, waren meine Bemerkungen mehrfach zu erkennen. Die an und für sich ganz richtige Ansicht, daß sich an die Erkenntniß der Rechengesetze umfassende Uebungen schließen müssen, wurde in den Rechenheften damaliger Zeit, namentlich in den damals sehr beliebten von Scholz, bis zur Uebertreibung durchgeführt. In der Naturgeschichte schlug ich im Großen und Ganzen schon damals den Weg ein, der in meinen betreffenden Schriften jetzt vorliegt. Demselben analog gestaltete ich den Unterricht in der Physik, für die ich ein Lehrbuch würde geschrieben haben, wenn mich nicht die später erschienenen Schriften von J. Crüger im Ganzen befriedigt hätten. Die Wärmelehre hatte ich dafür schon vollständig ausgearbeitet; sie ist später im „Praktischen Schulmann" von Körner

(Band I) abgedruckt worden. In der Geographie benutzte ich eine Zeitlang eine kleine Schrift von Fleischer (Erster Kursus des geographischen Schul-Unterrichts), ging aber bald meine eigenen Wege. Für den Religionsunterricht in den unteren Klassen dienten Hänel's „Freundliche Stimmen an Kinderherzen", für den in den oberen dessen „Anweisung zur Gottseligkeit." Später legte ich den „Biblischen Leitfaden" von Zerrenner zu Grunde, der wesentlich nur eine übersichtlich zusammengestellte Auswahl von Bibelsprüchen ist und in jedem Abschnitte klare Definitionen der religiösen Grundanschauungen enthält. Durch den Umgang mit dem Superintendenten Greiling und fleißiges Anhören seiner Predigten klärten sich meine religiösen Ansichten nach und nach und gewannen insbesondere dadurch sehr an Reinheit, daß ich mit seiner gern gegebenen Erlaubniß seinem Confirmandenunterrichte ein halbes Jahr lang beiwohnte. Die Schrift von Hänel beengte mich nun in meinem Unterricht, und ich wählte daher die von Zerrenner, die mir freien Spielraum gewährte. Dieselbe wurde mir aber in Bezug auf meine Schüler zur Falle. Die für jeden Abschnitt getroffene Auswahl von Bibelsprüchen ist nämlich eine sehr reiche. Da aber gleichwohl jeder Spruch sich trotz seiner Verwandtschaft mit den übrigen eines Abschnittes durch diese oder jene kleine Eigenthümlichkeit auszeichnete, so legte ich sie nicht nur alle meiner Besprechung zu Grunde, sondern ließ sie auch alle von den Kindern lernen, ja bis zur Unverlierbarkeit dem Gedächtniß einprägen. Das war eine harte Arbeit für die Kinder, eine zeitraubende für mich, da mir jeder Knabe der Klasse die memorirten Sprüche gut, mit richtiger Betonung, vortragen mußte. Um mir die Religionsstunden dadurch nicht zu verkürzen, begann ich das Abfragen der Sprüche regelmäßig jeden Morgen ein Viertel vor acht Uhr, wo meine Schüler bereits versammelt waren, Störungen durch das Kommen daher nicht vorkamen. An diesem Verfahren habe ich so lange festgehalten, als ich die Ueberzeugung hatte, daß die Religionserkenntniß allein aus der Bibel zu schöpfen und ein protestantischer Christ zu jeder Zeit im Stande sein müsse, seine religiösen Ansichten mit Bibelworten zu belegen. Es liegt darin natürlich eine Wahrheit; aber es ist nicht die ganze Wahrheit. Der Inhalt der christlichen Religion ist nicht eine unmittelbare Offenbarung von Gott, sondern das Resultat der Beobachtung der Na-

tur und der mannigfachen Vorgänge in ihr, des Menschenlebens und der Geschichte der Menschheit, angestellt im Verlaufe von Jahrtausenden durch besonders begabte Menschen. Was auf diese Weise entstanden, wird auch am besten wieder auf diesem Wege im Kopfe der heranwachsenden Jugend erzeugt, natürlich mit Umgehung der früher eingeschlagenen Irrwege und mit Benutzung der gewonnenen werthvollen Ergebnisse. Darüber kann und muß der religiös Gebildete dann frei verfügen, mit eigenen Worten, nicht bloß mit Bibelsprüchen, deren Werth für religiöse Erkenntniß ich indeß keinen Augenblick verkenne, deren Bedeutung insbesondere für ein sorgenvolles Leben ich zu würdigen weiß, wenn sie mir in dieser Beziehung auch nicht durchaus höher stehen, als die guten Gedanken hervorragender Menschen späterer Zeit. Für den Gesangunterricht legte ich die Anweisung von Jakob zu Grunde und benutzte seine Lieder-Hefte. Es wurde in den beiden oberen Klassen nach Noten gesungen. Jede Stunde begann mit Elementar- und Treffübungen und ging dann in das Singen von Liedern über. Für das Zeichnen waren Lehrgang und Stoff durch meine oben genannten Arbeiten für dies Fach gegeben. Der Unterricht trat in der dritten Klasse der (fünfklassigen) Schule auf. In der Oberklasse wurde nach den Peter Schmidtschen Modellen gezeichnet und mit Kreide schattirt, später auch mit schwarzer Tusche.

3. An meinen Collegen hatte ich zum Theil recht tüchtige Mitarbeiter, so namentlich an Völcker, jetzt Rector der Bürgerschule in Aschersleben, Heine, seit einer Reihe von Jahren durch meine Empfehlung Lehrer am Seminar in Hildburghausen, Wagner, noch jetzt thätig an der dortigen Schule, Hoyer, der nach Stade's Tod Musikdirector wurde und namentlich ausgezeichneten Gesangunterricht ertheilte, Luther, der in mittleren Jahren starb. Es fanden sich aber auch recht widerstrebende Elemente darunter, wie der auch verhältnißmäßig früh verstorbene Lehrer W., in dem schon vor meinem Antritte in Aschersleben die Hoffnung erregt und genährt worden war, einst die Leitung der Bürgerschule zu erhalten. Es gelang ihm nicht, des Verdrusses Herr zu werden, der ihm dadurch bereitet worden war, und er ließ mich das Mißlingen seines Planes sehr reichlich fühlen, zog auch den einen oder andern der Collegen zeitweise, ja jahrelang auf seine Seite und nahm sie nach Kräften gegen mich ein. Die collegialen Verhältnisse erlitten dadurch

recht erhebliche Störungen, verhinderten auch das Zustandekommen freier Conferenzen, wie ich sie von Alsleben aus gewohnt war. In der Schule wurde aber trotzdem von Allen tüchtig gearbeitet, und sie entwickelte sich daher in erfreulichster Weise.

4. Am Gymnasium ertheilte ich den Unterricht im Zeichnen und Schreiben, wodurch meine Einnahme um 180 Thlr. erhöht wurde und sich auf nahezu 600 Thlr. stellte. Zeichen- und Schreib-Lehrer haben an solchen Anstalten gewöhnlich eine üble Stellung, da Lehrer und Schüler derselben diese Gegenstände immer als etwas sehr Untergeordnetes, im Grunde nur als ein nothwendiges Uebel, nicht als Theile für die Gesammtbildung, ansehen. Mit den „studirten" Lehrern sehen auch die Secundaner und Primaner, zuweilen selbst schon die Tertianer, mit souveräner Verachtung oder, wenn das nicht, so doch mit mitleidigem Lächeln und gelegentlichem Achselzucken auf sie herab, was dann selbstverständlich eine Reihe von unangenehmen Disciplinarvorfällen zur Folge hat, die gewöhnlich nur durch den Director einigermaßen gut, nie aber unmöglich gemacht werden. Ich darf es offen aussprechen, daß mir die Disciplin in dem genannten Unterricht nie Noth gemacht hat und daß die Mehrzahl der Schüler in beiden Gegenständen einen häuslichen Fleiß entwickelten, der den Lehrern der Wissenschaften und Sprachen zuweilen Anlaß wurde, Protest einzulegen, da sie den einen oder andern ihrer Gegenstände wenigstens von Schülern, die sich dem praktischen Leben widmen wollten, vernachlässigt sahen.

5. In Aschersleben gewann ich recht bald zwei werthe Freunde, deren Umgang ich sehr viel verdanke. Es waren das der bereits verstorbene Apotheker Hornung, ein Botaniker von Ruf, und der jetzige Geheimrath Dr. Suffrian, Provinzial-Schulrath in Münster, rühmlichst bekannter Entomolog. Liebe zur Natur, speciell zur Pflanzenwelt, führte uns zusammen und hat uns zusammen gehalten. Nachdem wir einander näher getreten, ging selten ein Tag hin, an dem wir uns nicht gesprochen hätten. Die täglichen Spaziergänge wurden immer gemeinschaftlich gemacht, ebenso die näheren und weiteren botanischen Excursionen. Meine botanischen Kenntnisse erweiterten sich dabei mit jedem Jahre, ich möchte sagen mit jedem Tage. Aschersleben erhielt zu dieser Zeit einen neuen Friedhof von großer Ausdehnung. Derselbe wurde gartenartig angelegt und bekam neben den Hauptwegen breite Rabatten, die zusammen über einen Morgen

Land umfaßten. Diese Rabatten, deren Benutzung für Gräber hinausgeschoben wurde bis zu der Zeit, wo die übrigen Räume gefüllt sein würden, wollten wir für Schulzwecke, für den botanischen Unterricht sämmtlicher Schulen der Stadt, nutzbar machen. Da Hornung mittlerweile in das Magistratscollegium gewählt worden war, so erhielten wir die freie Verfügung über diesen Theil des Friedhofes leicht. Nach Verlauf weniger Jahre standen auf diesen Rabatten neben manchen Zierpflanzen eine große Reihe solcher, die allein botanischen Zwecken dienten, alle versehen mit Tafeln, die den lateinischen und deutschen Pflanzen-Namen in großer Schrift enthielten. Neben zahlreichen einjährigen Pflanzen wurden 1000 bis 1200 ausdauernde Arten von uns cultivirt. Noch besonders eingeräumte Saatbeete dienten zur Zuzucht. Was wir nicht aus der Umgegend und dem vielbesuchten Harz erlangen konnten, lieferten uns durch Hornungs Vermittelung die botanischen Gärten Deutschlands gern und ohne Entgelt. Vom April bis in den späten Herbst hin waren wir in unsern Freistunden bei unsern Anlagen anzutreffen, in der Regel alle drei zugleich, namentlich des Nachmittags. Jedes Pflänzchen ist von uns in seiner Entwickelung beobachtet, jede zweifelhafte Species auf ihre Standhaftigkeit geprüft worden. Wir hatten viel Arbeit von unserem „botanischen Garten", aber auch sehr großen Nutzen. Natürlich nahmen auch unsere Herbarien dadurch erheblich an Umfang zu. Ich kaufte in dieser Zeit noch das Herbarium des durch seine „Flora Deutschlands" bekannten Botanikers Fricke.

Einige Jahre später fügten wir alle drei zur Botanik noch das Studium der Entomologie, speciell das der Käfer. Anstoß dazu gab uns der in Hettstedt wohnende, rühmlichst bekannte Entomolog Ahrens, der manche neue Käferart benannt und zweifelhafte mit guten Diagnosen versehen hat. Er besaß eine reiche, vorzüglich erhaltene und richtig benannte Käfersammlung und sammelte und untersuchte noch immer fleißig, da er ohne sonstige Beschäftigung war. Der drei Stunden weite Weg zu ihm ist vielmals an Sonntagen von uns gemacht worden. Was wir in der Woche gesammelt hatten, wurde mit seiner und seiner Sammlung Beihilfe bestimmt und benannt wieder nach Hause getragen. Von seltenen Arten gaben wir ihm gern ab, was er zu haben wünschte. In den Sommerferien machten wir mit ihm ausgedehnte Excursionen

nach dem Harz und in das Magdeburgische, wo er seine Monographie der Donacien geschrieben hatte, da diese Gegend besonders reich an Arten dieser Gattung (Donacia) war. Jahre lang haben wir drei das Excursiren in großem Maßstabe getrieben. Von den ersten Frühlingstagen an bis zum Oktober suchten wir, bewaffnet mit „Schöpfer“ und Regenschirm und versehen mit Gläsern und Schachteln, unter Umständen auch mit einem besonders construirten Blechsiebe und dazu gehörigem großen Leinentuche, auf welches der mit Moos oder angeschwemmten, halb vermoderten Pflanzentheilen zusammengeraffte Fang gesiebt wurde, die nächste Umgebung ab; Sonntags dagegen fuhren wir in einem Einspänner, der die nöthigen Lebensmittel und einige Fanginstrumente, auch Botanisirtrommeln und Ladungen von Löschpapier zum Einlegen von Pflanzen enthielt, nach dem nur drei Stunden entfernten Harz, um dort in weitester Ausdehnung Berg und Thal zu durchsuchen. Das schöne Selkethal, das wir sehr oft besucht, hat vielleicht keinen Quadratfuß aufzuweisen, den ich nicht wiederholt betreten, kein Winkelchen, das mir nicht bekannt geworden wäre. Es gibt dort Stellen am Selkeufer, auf deren Kiesbänken ich stundenlang gelegen und nach seltenen Käfern gespäht habe. Diese wurden für entomologische Tauschfreunde immer in größerer Anzahl gefangen. Einige Jahre lang haben wir sogar einen Käfertauschverein unterhalten, der unseren Sammlungen viel Neuigkeiten zuführte, uns aber so entsetzlich viel Arbeit machte, daß wir ihn endlich aufgaben.

6. Damals gab es noch kein Buch zum Bestimmen deutscher Käfer; wir bedienten uns dazu neben Illigers „Käfern Preußens“ besonders des Werkes des Schweden Gyllenhal, „Insecta svecica“, das ganz lateinisch geschrieben ist, was mich nöthigte, das Latein immer wieder aufzunehmen. Auch das englische Werk von Stephens, „A manual of british coleoptera“, benutzte ich. Diese unzureichende Literatur regte natürlich den Wunsch nach einer „deutschen Käferfauna“ in uns an. Wir hielten unsern Freund Ahrens für den Mann, der eine solche abfassen könne. Da er aber besser mit den Schwierigkeiten einer solchen Arbeit vertraut war als wir, so gab er unsern wiederholten desfallsigen Aufforderungen nicht nach. Da boten wir ihm unsere Mithilfe an und zogen auch noch zwei tüchtige Entomologen mit heran, die Gründer des Stettiner entomologischen Vereins, den Regierungsrath Schmidt und den

Arzt Dr. Schmidt, der später die „Entomologische Zeitung" ins Leben rief, die jetzt von dem geistreichen Dohrn in Stettin herausgegeben wird. Die Vertheilung der Arbeit wurde vorgenommen und auch die Art der Ausführung eingehend, mündlich und schriftlich, besprochen und festgestellt; aber vollendet ist dieselbe nicht worden, da es uns doch an ausreichendem Material fehlte, was wir immer mehr und mehr erkannten. Was wir wollten, hat später Redtenbacher in seiner „Fauna austriaca" ausgeführt, die von der zweiten Auflage an sich zu einer deutschen Käferfauna gestaltet hat.

7. Der nahe Harz mit seinen Naturschätzen hatte so viel Reiz für uns, daß wir uns seine Erforschung zum Ziel setzten. Den acht Meilen von Aschersleben entfernten Brocken habe ich theils mit meinen Freunden, theils allein dreiundzwanzigmal besucht, um Alles ausfindig zu machen, was er birgt. Um unsern Zweck sicherer zu erreichen, wurde ein „Naturwissenschaftlicher Harz-Verein" gegründet, dem sich alle hervorragenden Zoologen, Botaniker und Mineralogen des Gebietes anschlossen. Die Gründung erfolgte in Aschersleben; die Jahresversammlungen wurden aber bald in Blankenburg, bald in Wernigerode abgehalten. Einer Versammlung in letzterem Orte wohnte auch der damals noch junge, später so berühmte Botaniker Professor Schleiden bei. Eine hervorragende Stellung nahmen in dem Vereine ein: Apotheker Hampe in Blankenburg, ein bedeutender Botaniker, Regierungsrath Sporleder in Wernigerode, Oberbergrath Zinken in Mägdesprung, Oberforstrath Hartig in Braunschweig, bekannt als bedeutender Entomolog und Botaniker, Professor Blasius ebendaselbst, gründlicher Kenner der europäischen Wirbelthiere. Ich habe den Versammlungen dieses Vereins regelmäßig beigewohnt und viel darin gelernt.

8. 1830 erhielt mein Freund Hentschel von der Regierung Geld zu einer Reise, die den Zweck haben sollte, die Seminare und besseren Schulen am Rheine kennen zu lernen. Er wünschte mich zu seinem Reisegefährten zu haben, und ich folgte seiner Einladung gern. Der Monat August stand uns Beiden für diese Reise zur Verfügung, und wir haben ihn auch bis zum letzten Tage dazu verwandt. Wir beschlossen, uns in Erfurt zu treffen. In Begleitung zweier Kollegen, die sich das schöne Thüringen zum Ziel gesetzt, reiste ich einige Tage früher dahin ab, um dortige Schulen

kennen zu lernen. Dem Namen nach war mir Reinthaler, Vorsteher des dortigen Martinsstiftes, bekannt; ihn suchte ich daher zuerst auf und fand auch freundliche Aufnahme bei ihm. Das Martinsstift hat die Aufgabe, verwahrloste Kinder aufzunehmen und durch Unterricht und Gewöhnung wieder auf den Weg der Tugend zu bringen; eine schwere Aufgabe, der sich aber Reinthaler mit Leib und Seele und gutem Erfolge hingab. Neben dem Religionsunterricht, durch den der Geist der Anstalt bestimmt wurde, legte Reinthaler großes Gewicht auf den Gesang, theils dabei eigener Neigung folgend, theils fest überzeugt, daß Musik und Gesang besonders geeignet seien, edlere Gefühle zu wecken und zu kräftigen. Sein jetzt in Bremen als Musikdirektor wirkender, durch treffliche Compositionen weithin bekannter Sohn war damals noch ein kleines Bübchen. Reinthalers Vagabunden hörte ich singen und war über die Schönheit ihres Gesanges um so mehr erstaunt, als ich erfuhr, daß er die schwierigsten, mehrstimmigen Gesangstücke nur nach dem Gehör einübte, sich also weder der Noten, noch der damals in den Volksschulen ziemlich beliebten Ziffern bediente. Hentschel und ich hielten diese Beschränkung in den Mitteln nicht für angemessen und empfehlenswerth. Reinthaler forderte Hentschel später zu einem Gesang-Wettkampf heraus, in Folge dessen letzterer nach Erfurt reiste und sich dort einen ganzen Tag lang Lieder und größere Gesangstücke vorsingen ließ, ersterer dasselbe in der Weißenfelser Seminarschule that, in deren oberen Klassen nach Noten gesungen wurde. Das bemerkenswerthe Resultat war, daß beide sachkundige Männer anerkannten, man komme auf beiden Wegen zu gleich guten Leistungen, sobald man nur den Unterricht mit Geschick und Eifer ertheile. Nach meinem Dafürhalten ist es aber dennoch zweckmäßiger, sich bei den gereifteren Schülern der Volksschulen der Noten zu bedienen, da das Singen bei diesem Verfahren ein bewußtvolleres wird und zugleich die Möglichkeit der späteren Fortbildung gewährt.

Mittags aß ich bei Reinthaler. Das einzige Gericht, welches aufgetragen wurde, waren die bekannten „Erfurter Puffbohnen", anderwärts Saubohnen oder Pferdebohnen genannt. „Lassen's sich gut schmecken; Delicatessen giebts bei einem Schulmeister nicht", war die Aufforderung zum Zulangen. Ich langte zu, erinnere mich aber noch heute der mir damals ganz fremden Speise und daß die

Bohnen etwas hart und „hachlich" waren. Aber ein heiteres Gespräch würzte das Mahl. Am Abend führte mich Reinthaler in eine Lehrerconferenz, in der ich außer verschiedenen Erfurter Lehrern auch den Seminardirector Thilo, der mich als „einen Mann vom Leder und von der Feder" begrüßte, und den Seminarlehrer Strübing, mir damals besonders werth als tüchtiger Entomolog, kennen lernte. Es wurde der Unterricht in der Geographie in anziehender Weise discutirt, und ich mußte in scrupulösen Fällen meinen Senf auch dazu thun. Erst lange nach zehn Uhr wurde die Sitzung aufgehoben.

Am andern Morgen um 6 Uhr wohnte ich einer Religionsstunde Thilo's im Seminar bei. Er wiederholte zwar nur, ging aber doch gelegentlich tiefer in den Gegenstand ein, als es im vorangegangenen Unterricht geschehen und wies insbesondere und mit überraschender, fesselnder Klarheit nach, wie Abraham nach und nach und ohne besondere Offenbarung zur Gotteserkenntniß gekommen. Als ich Strübing später mein Befremden über Thilos verhältnißmäßige Freisinnigkeit mittheilte, zuckte er mit den Achseln, was ich mir dahin deutete, daß er den jedesmaligen Umständen Rechnung zu tragen verstehe. So habe ich den Mann, der Diesterwegs Schwiegersohn war und sich schwer gegen diesen versündigt hat, auch später kennen gelernt. Ich komme wohl noch einmal auf ihn zurück. In der nächsten Stunde hospitirte ich bei Strübing. Er hatte Grammatik. Seine Forderungen gingen nicht gerade hoch; entsprachen ihnen die Seminaristen nicht, so mußten sie manches derbe, doch sichtlich gut gemeinte Wort hören. Auf mich machte Strübing, den die deutschen Lehrer namentlich aus seiner Anweisung zur Benutzung der in Berlin bei Winkelmann erschienenen Wandtafeln für den Anschauungsunterricht kennen, einen recht guten Eindruck; ich bin noch Jahre hindurch mit ihm in entomologischem Tauschverkehr geblieben. Als Thilo nach Berlin versetzt und der Nachfolger seines, vom Minister Eichhorn beseitigten Schwiegervaters wurde, zog er Strübing auch dorthin; noch jetzt wirkt derselbe am dortigen Seminar.

Von Erfurt wandten wir uns dem schönen Frankfurt zu, um die dortige Musterschule, eine höhere Bürgerschule, an der auch Diesterweg einst gearbeitet, zu besuchen. Dirigent derselben war Bagge. Derselbe gestattete uns gern, dem Unterricht in allen Klassen beizuwohnen. Dieser wurde durchweg im Geiste Pestalozzis

von tüchtigen Lehrern ertheilt, die uns freundlich entgegen kamen und uns auch noch nach Beendung der Schule Gelegenheit zu pädagogischen Gesprächen gaben. Mit besonderem Vergnügen erinnere ich mich noch jetzt namentlich der Lehrer Grosch und Steinlein, die ausgezeichneten Unterricht ertheilten, wenig Worte machten, aber dennoch ihre Schüler in höchste Geistesthätigkeit versetzten. Die „Musterschule" machte ihrem Namen Ehre. Auch das Aeußere der Klassen war sehr nett. Im Schreiben wurde Vorzügliches geleistet. Die Arbeitshefte zeigten eine seltene Sauberkeit.

In dem nahen Darmstadt, durch das unser Weg führte, besuchten wir nur den Gründer der „Allgemeinen Schulzeitung", Dr. Zimmermann, der uns freundlich aufnahm, da wir ihm durch kleine Beiträge zur Schulzeitung wenigstens dem Namen nach schon bekannt waren. Seiner Persönlichkeit erinnere ich mich noch sehr wohl, seine Aeußerungen sind mir aber entfallen. Die Schule lag ihm sehr am Herzen, wie die Gründung der Schulzeitung beweist. Dieselbe berücksichtigte das ganze Schulwesen, das höhere wie das niedere, widmete jedoch letzterem nach und nach mehr Raum. Da die Schulzeitung das einzige derartige Blatt war, so zählte sie die tüchtigsten Kräfte aller Schichten der Schulwelt zu ihren Mitarbeitern. Ich habe dieselbe von Anfang an und immer mit lebhaftem Interesse gelesen, da sie mir fast immer Neues darbot. Eine Reihe von Jahren habe ich auch Recensionen über naturwissenschaftliche Schriften für dieselbe geliefert. Die erste gefährliche Concurrenz für sie waren die 1827 von Diesterweg gegründeten „Rheinischen Blätter", die, wenn auch nicht ausschließlich, doch vorherrschend dem Volksschul- und Seminarwesen gewidmet waren. Der außerordentlich frische Geist, der in ihnen herrschte, machte sie zu einer beliebten Lectüre der Lehrer. Ich erinnere mich noch heute mit Freuden des hohen Genusses, den mir das Studium (bloßes Lesen genügte mir nicht) ihrer Aufsätze gemacht hat. Wohl selten habe ich ein neues Heft derselben aus der Hand gelegt, ohne es sogleich ganz durchgelesen zu haben; die eintretende Nacht war mir wenigstens nie ein Hinderniß dafür.

Von Darmstadt ging's nach Heidelberg, das wir hauptsächlich um seiner selbst willen aufsuchten. Die Trümmer des schönen, durch die Franzosen zerstörten Schlosses machten einen gewaltigen Eindruck auf mich. Unter den mancherlei Pflanzen, die zwischen

und auf den Schloßtrümmern wuchsen, fand ich manche interessante; Sedum album, das dort, wie in ganz Süddeutschland, überall an alten Mauern wächst, hatte ich damals noch nicht lebend gesehen. Ohne eine Schule zu besuchen, konnten wir aber Heidelberg doch nicht verlassen; wir gingen zu Desaga, der sich den Volksschullehrern damals durch seine Schulbücher vortheilhaft bekannt gemacht hatte. Desaga war eine frische, kräftige Persönlichkeit, hatte jedoch nur einen Arm. Während des Unterrichts stand er in einem engen Katheder, neben ihm eine fast drei Fuß lange Birkenruthe. Sein Unterricht war anregend. Am meisten imponirte uns aber der Gesang der Kinder. Die Knaben sangen durchaus kräftig, aber — ohne zu schreien; ihre Töne waren voll und schön. Seit ich diesen an und für sich schlichten Gesang gehört, habe ich der Tonbildung besondere Aufmerksamkeit geschenkt und dabei gefunden, daß alle sonstige Mühe im Gesangunterricht vergeblich ist, wenn es der Lehrer nicht versteht, seine Schüler dahin zu bringen, daß sie angenehme Töne erzeugen lernen, volle, runde, nicht an Blechinstrumente erinnernde, aber auch nicht lispelnde. Wir schieden von Desaga mit Dank und haben auf der Reise noch oft über den Gesang seiner Schüler gesprochen.

Nun war Karlsruhe unser Ziel, wo Director Stern und Gersbach am evangelischen Seminar wirkten. Stern, der, so viel ich weiß, noch jetzt lebt, aber nicht mehr fungirt, war eine kräftige, offene, wohlwollende Persönlichkeit und unmittelbarer Schüler Pestalozzis, daher ganz von dessen Ideen erfüllt. Wir blieben drei Tage dort und wohnten den meisten Unterrichtsgegenständen bei. Lebhaft erinnere ich mich noch einer botanischen Lection, die Stern ertheilte. Eine Menge Pflanzen lagen auf den langen Tischen ziemlich bunt durch einander vor den Seminaristen. Dieselben wurden jedoch während des Betrachtens und Besprechens nach ihrer Verwandtschaft gruppirt. Besonderes Gewicht legte Stern aber darauf, zu zeigen, wie die einzelnen Organe, so namentlich die Blätter, sich nach und nach entwickeln und sich dabei anders gestalten, was an einer vorliegenden Doldenpflanze nachgewiesen wurde. Eine solche Betrachtungsweise führt direct in das Leben der Pflanzen ein. Gersbach, bekannt als Herausgeber einer guten Liedersammlung für Schulen, „Sing-Vöglein" betitelt, gab interessanten Gesangunterricht in der Seminarschule. Um das Klang-

verhältniß der Terz oder Quinte zum Grundton den Kindern zu veranschaulichen, setzte er zwei Orgelpfeifen von wohl anderthalb Fuß Länge an den Mund (noch eine dritte anzubringen, wollte nicht recht gelingen) und blies dann hinein. Da er hierbei die Backen gewaltig aufblähte, so sah er recht possirlich aus. Aber anschaulich wurde er gewiß. Stern war damals ein entschiedener Gegner des Schreiblesens. Da er gerade einen Aufsatz über diesen Gegenstand geschrieben und an Diesterweg zum Abdruck in die rheinischen Blätter geschickt hatte, so brachte er das Gespräch bald hierauf. Wir waren Beide seine Gegner und bemühten uns, ihn durch Gründe zu widerlegen, was aber nicht recht gelingen wollte. Noch am letzten Abende unserer Anwesenheit disputirten wir bis in die Nacht hinein. Am andern Morgen wollten wir Karlsruhe um vier Uhr früh verlassen, verschliefen die Zeit aber mit unserm Lohnkutscher zugleich und rückten erst gegen sechs Uhr aus. Kaum waren wir in einem schönen Walde angekommen, der sich an Karlsruhe anlehnt, so erblickten wir — Stern. Er hieß uns aussteigen, theilte uns mit, daß er gar nicht zu Bett gegangen sei, in der Zwischenzeit einen Zettel voll Fragen geschrieben habe, die er uns zur directen Beantwortung vorlegen wolle, und daß er bereits seit früh um drei Uhr auf uns warte. Ueber eine Stunde sind wir so mit ihm gegangen, haben ihm seine Fragen beantwortet und seine Einwendungen widerlegt. Dann blieb er plötzlich stehen, sah uns an und sagte: „Nun, meine Herren Collegen, will ich Ihnen bekennen, daß Sie mich besiegt haben. Mein an Diesterweg gesandter Artikel soll nicht gedruckt werden; ich werde für die besprochene Lehrmethode eintreten.“ Damit verabschiedeten wir uns. In seiner später erschienenen Schrift: „Lehrgang des Lautirunterrichts in Verbindung mit dem Schreiben“, giebt er in der Vorrede Kunde von diesem Ereigniß, das für uns ebenso interessant als belehrend geworden war. Stern überragte uns damals Beide an Bildung und Erfahrung; aber in aller Offenheit gab er der Wahrheit die Ehre, als er sie erkannt hatte. Eine ehrenwerthe, aber leider nicht gerade sehr häufige Erscheinung!

Unsere Reise führte uns rheinabwärts über Mannheim, Worms, Mainz und Coblenz nach Neuwied, wo wir wieder dem dortigen Seminar unsere ganze Aufmerksamkeit widmeten, jedoch auch die Bürgerschule besuchten. Der Director des Seminars, Braun,

war nicht anwesend, wohl aber ein lieber Freund von uns Beiden, namentlich von Hentschel, Baumann, später Director des Seminars in Schlüchtern, bei dem wir gern einen Tag verweilten. Pädagogischer Ergebnisse des Zusammenseins erinnere ich mich nicht mehr, sie müssen wohl nicht sehr erheblich gewesen sein; dagegen brachte Baumann, ein rechtgläubiger Theolog vom reinsten Wasser, bald das Gespräch auf die Religion, nicht auf den Religionsunterricht. Aus meinen Entgegnungen mochte ihm wohl klar geworden sein, daß mein religiöser Standpunkt von dem seinigen sehr verschieden sei. Das schien ihn zu beunruhigen, wie das bei ehrlichen Orthodoxen wohl immer der Fall zu sein pflegt, wenn sie auf Jemand stoßen, der in ihren Augen als Ungläubiger, folgerecht als Verlorener erscheint. Bei Lichte betrachtet, ist das eine recht wunderliche Erscheinung. Rechnet man einzelne rohe Individuen ab, die es zwar zu einem gewissen Grade von Bildung gebracht, aber niemals für nöthig erachtet haben, ernstlich über die Religion nachzudenken, so giebt es wohl überhaupt keinen Ungläubigen. Denn wer glaubt denn nicht mindestens an den Urheber, Erhalter und Regierer der Welt und fühlt sich zu ihm hingezogen, strebt nach enger Verbindung mit ihm? Und ist der Glaube an Gott nicht Mittelpunkt und Ziel alles Glaubens? Ich bin bis zu dieser Stunde so glücklich gewesen, mich dieses Glaubens zu erfreuen. Auch habe ich es nach und nach dahin gebracht, es mit Ruhe ansehen zu können, wenn sich Jemand diesen Gott etwas anders vorstellt als ich, oder wenn er diesem Glauben noch etwas Weiteres hinzufügt, selbst Unglaubliches. Doch komme ich in letzterem Falle dahin, an der Verstandesschärfe des Betreffenden, an seiner Fähigkeit im folgerechten Denken zu zweifeln, falls ich überzeugt bin, es nicht mit einem Heuchler zu thun zu haben, d. h. mit einem religiösen Heuchler, wie sie mir leider so oft im Leben vorgekommen sind, am meisten in der Klasse von Menschen, welche die schöne Aufgabe hat, die Religion zu verkünden und ihre Mitmenschen zu einem Leben in Gott zu führen. Mein Freund Baumann gehörte nicht zu dieser verächtlichen Klasse von Menschen, konnte es aber doch nicht mit Ruhe ertragen, daß ich nicht so viel glaubte als er und alle bibelgläubigen Christen. Genug, er begleitete mich Abends in mein Schlafzimmer, entfernte sich dann, kam aber nach etwa zehn Minuten wieder, angeblich, um nachzusehen, ob ich auch gut liege. Aber es dauerte

gar nicht lange, so brachte er das Gespräch wieder auf den Glauben, setzte sich vor mein Bett und machte die ernsthaftesten Versuche zu meiner Bekehrung. Ich weiß nicht mehr, was er alles gesagt hat, sondern erinnere mich nur, daß er sehr salbungsvoll sprach; aber als er um 12 Uhr Nachts bemerkte, daß er noch immer nichts erreicht habe, erhob er sich und verließ mich, mir eine gute Nacht wünschend. Der Umstand, daß ich schon nach wenigen Minuten einem sanften Schlafe verfiel, beweist wohl am besten, daß seine Rede mich wenig beunruhigt hatte, seine Begründungen ohne Wirkung auf mich geblieben waren. Am folgenden Tage war nicht mehr von dem Gegenstande die Rede, und ich bin als „Ungläubiger" mit meinem Freunde Hentschel, der ihm in dieser Beziehung etwas näher stand, abgereist.

Wir fuhren nach Brühl, um das dortige katholische Seminar zu besuchen. Einer eingerissenen Augenkrankheit wegen waren sämmtliche Seminaristen auf einige Wochen entlassen und fünfzig Volksschullehrer dafür eingezogen, um einen methodologischen Kursus durchzumachen. Der Unterricht hatte bei unserem Eintritt in die Anstalt schon begonnen. Direktor Pauli hielt eine Religionsstunde, biblische Geschichte. Seine große Ruhe während des Unterrichts, seine Klarheit und Gewandtheit im Vortrage imponirten mir. Die interessanteste Persönlichkeit unter den dortigen Lehrern war uns der Inspektor Wagner, der sich vortheilhaft bekannt gemacht hatte durch mehrere Schulbücher, namentlich durch eine Sprachlehre und eine Naturlehre. Wir wohnten seinem Unterricht mehrfach bei und freuten uns der Art, wie er Alles zu entwickeln und klar zu stellen wußte. Am Abend wurden wir vom Lehrercollegium, den Direktor abgerechnet, in unserem Gasthofe bewirthet. Nach aufgehobener Tafel begann eine lebhafte pädagogische Unterhaltung. Wagner machte den Vorschlag, es solle jeder der Anwesenden seinen Lehrgang in einem von ihm besonders cultivirten Unterrichtsgegenstande darlegen und begründen. Selbstverständlich, wenn auch nicht ohne Zagen, gingen wir auf den Vorschlag ein, da er ganz geeignet war, Ordnung in die Discussion zu bringen. Wenn ich nicht irre, so eröffnete Wagner den Reigen mit dem Anschauungsunterricht, für den in früherer Zeit bekanntlich die meisterhaft durchgeführte Schrift von Graßmann maßgebend war. Er ordnet, wie bekannt, nicht den Stoff, sondern die Eigenschaften, Thätigkeiten u. s. w.

nach Kategorieen, läßt also die Gegenstände und Erscheinungen immer nur nach gewissen Beziehungen betrachten und führt sie daher mehrmals im Verlaufe des Unterrichts vor. Bei ihm handelt sich's also nicht gelegentlich um die runde Gestalt und die rothe Farbe der Kirsche, sondern um das Runde und Rothe an sich. Ist das Runde Gegenstand des Unterrichts, so haben die Kinder Alles zu nennen, was in der Welt rund ist, und wenn ihnen der Stoff ausgeht, so eröffnet der Lehrer neue Gesichtsfelder. Die Kinder sprechen dabei meistens aus der Erinnerung, werden mit ihren Gedanken durch alle Gemächer des Elternhauses geschickt, durch alle Himmelsgegenden dirigirt, ja bis auf die Himmelskörper selber hin, da diese auch rund sind. Dabei kann sich's ereignen, daß während der ganzen Unterrichtsstunde kein einziger Gegenstand wirklich angeschaut wird. Wie soll auch der Lehrer für solchen Unterricht das Material herbeischaffen! Dies Verfahren hat insofern etwas Bestechendes, als es Ordnung in den Unterricht bringt, diesen hübsch fein systematisch fortschreiten läßt und den Lehrer ohnehin nicht sehr beschwert durch Beschaffen von Anschauungsmaterial. Ich kannte dies Buch damals im Grunde nicht sehr genau, vielleicht nur dem Namen nach, und ließ mich daher, wie schon oben bemerkt, ganz einfach von der Sache, von den Gegenständen und Erscheinungen selbst leiten. Gelegentlich wurden diese dann gruppirt und von allgemeinen Gesichtspunkten aus betrachtet, was schließlich auch zu Kategorieen führte. Wagner ging lebhaft auf meine Ansicht ein und demonstrirte mein Verfahren nach kurzer Darlegung desselben selbst an einer großen Reine-Claude, die er von einem Teller nahm, der vor ihm auf dem Tische stand. Die Discussion verschaffte uns Allen volle Klarheit über das Wesen und den Werth des Anschauungsunterrichts, über Lehrgang und Unterrichtsverfahren. Noch heute erachte ich das Verfahren, von der allseitigen Betrachtung der Gegenstände auszugehen und durch Vergleichung nach und nach zu höherer Erkenntniß zu führen, für das allein richtige, da es in bestem Verhältniß zum kindlichen Geiste und dessen allmählicher Entwickelung steht. Nachdem die Discussion über den Anschauungsunterricht geschlossen war, kam ich für einen neuen Gegenstand an die Reihe. Ich wählte die Naturgeschichte, mit deren unterrichtlichen Gestaltung ich mich ja schon lange beschäftigt hatte. Es überraschte, daß ich die systematischen Lehrgänge als unnatürlich für

den Jugendunterricht bezeichnete und verwarf und das bisher beobachtete Verfahren geradezu auf den Kopf stellte. Die vorangegangene Besprechung über den Anschauungsunterricht kam mir aber zu Statten; denn einige Modifikationen abgerechnet, ließen sich ja die für diesen Unterrichtsgegenstand aufgestellten Grundsätze leicht auf den Unterricht in der Naturgeschichte übertragen. Meine Ansichten fanden die Zustimmung der Versammelten. Ebenso eingehend und wahrhaft fruchtbringend wurde der Sprachunterricht durchgesprochen und die dürre theoretische Grammatik dabei scharf verurtheilt.

Mittlerweile war es unbemerkt Mitternacht geworden; wir trennten uns daher und zwar in der Ueberzeugung, einen genuß- und lehrreichen Abend verlebt zu haben.

Von Brühl gings nach Köln. Wagner hatte uns den Lehrer vom Werth daselbst sehr empfohlen. Derselbe war Vorsteher einer protestantischen Elementarschule. Wir wohnten seinem Unterrichte von früh acht Uhr an bei. Derselbe begann mit einem langen Gebete, das sehr bald die Form einer religiösen Betrachtung annahm und geradezu von ihm als Theil seines Religionsunterrichts betrachtet wurde, wie er uns nachher auseinandersetzte. Ich schwieg dazu, da mir diese Form des Religionsunterrichts ganz neu war. Weiteres Nachdenken führte mich jedoch dahin, daß der Gewinn solcher Betrachtung für Kinder jüngeren Alters nicht sehr bedeutend sein könne. Mit Kindern muß man in anschaulicher Weise über die Religion reden, muß sie zum Ausdruck ihrer Empfindungen und Ueberzeugungen führen und letztere berichtigen, wenns nöthig ist, oder mit ein paar warmen Worten zum Festhalten an denselben ermuntern, wenn sie werth sind, dauernd festgehalten zu werden. Mit besonderem Vergnügen erinnere ich mich noch heute einer Lesestunde, die vom Werth hielt. Es wurde lautirt, aber in einer Reinheit, wie sie mir bis dahin noch nicht vorgekommen war und wie ich sie wohl selbst noch nicht erzielt hatte. Jeder Consonant ertönte ohne alle vokalische Beigabe, und wenn er bei dem einen oder andern Kinde nicht gleich so erklingen wollte, so wurde die Mundstellung untersucht und die kleinen Sprachwerkzeuge so lange zurecht gerückt, bis die Anstrengungen mit Erfolg gekrönt wurden. Für mich ist diese Lection nicht verloren gewesen; ich kannte nun gründlich das Wesen des Lautirens und das Verfahren, das zu einem guten Lautiren, das stets als langsames Lesen erscheinen muß und durch mangelhafte

Verschmelzung der Laute nie an das Buchstabiren erinnern darf, führt. Auch in den übrigen Unterrichtsgegenständen zeigte sich vom Werth als Meister.

In der höheren Bürgerschule zu Köln wohnten wir dem Zeichenunterricht bei. Er wurde nach der Peter Schmid'schen Methode ertheilt; der Lehrer hatte dieselbe jedoch nicht unerheblich modificirt. So ließ er z. B. die Schattirungen der Holzkörper anfangs nur durch Linien einer Art angeben, während Schmid die erste Linienlage durch eine zweite kreuzen und dann die Zwischenräume durch kurze, fast punktartige Striche ausfüllen läßt. Von dieser letzteren Uebung stand er ab, da die Zeichenkraft dabei wenig gewinne.

In einem Seminar für Lehrerinnen, das unter der speciellen Aufsicht des Regierungsassessors Schmitts stand, hatten wir noch das Vergnügen, vom Werth in einer Lesestunde zu hören. Es handelte sich natürlich um's Gutlesen. Mit bewundernswürdiger Genauigkeit wurde jedes Wort des Stückes mit Rücksicht auf Betonung und Aussprache geprüft. Mancher Satz mußte zehn, selbst zwanzig Mal gelesen werden, ehe vom Werth befriedigt wurde. Da die Schülerinnen aber wußten, daß es sich für sie um eine wichtige Angelegenheit handelte, so machten sie kein verdrießliches Gesicht zu diesen strengen Uebungen. Am Schluß der Stunde las vom Werth selbst ein Stück vor, und zwar so, daß Alle davon ergriffen wurden.

Der genannte Regierungs-Assessor Schmitts hatte mit vieler Freundlichkeit darauf Bedacht genommen, uns die Bekanntschaft von den vorzüglichsten Elementarlehrern Kölns zu verschaffen, und so brachten wir einige Abendstunden in einem Kreise zu, wo Talent und Erfahrung ihre Schätze öffneten und manches gute Wort von beredter Lippe floß. Vom Werth entwickelte dabei eine Lebhaftigkeit und Geistesschärfe, die unsere Hochachtung vor ihm noch steigerte.

Von Köln beförderte uns die Post nach Elberfeld. Unser erster Gang war zu Wilberg, dem von Diesterweg mit Recht so hochverehrten Schulmanne. Eine etwa stundenlange Unterhaltung mit ihm ließ den geistreichen Mann erkennen, als der er uns bereits durch Andere bekannt geworden. Er kannte alle pädagogischen Verkehrtheiten gründlich und wußte sie sehr glücklich durch treffende Schlagwörter zu bezeichnen; aber eben so gründlich verstand er es natürlich auch, das Richtige darzulegen. Daß er als

Erzieher glänzte, wissen wir besonders durch Diesterweg, aber auch aus seinem „Schlaghart", und wer davon nichts weiß, der nehme seine Biographie von Langenberg zur Hand, die ich selbst 1868 auf der englischen Insel Jersey mit Genuß gelesen habe. In Elberfeld besuchten wir auch die damals noch ziemlich junge Realschule, die unter Wackernagels Direktion stand. Wir wohnten in derselben verschiedenen Lektionen bei, von denen mir zwei naturhistorische noch in lebhafter Erinnerung sind. In der Vormittagslection wurde in einer sehr gefüllten Klässe, ob Quarta oder Tertia lasse ich dahin gestellt sein, Zoologie gelehrt. Der Lehrer saß auf erhöhtem Katheder und faßte die ziemlich wild aussehenden Jungen scharf in's Auge, so daß die Stunde auch ohne disciplinare Störung verlief. Er hielt ein wohlausgestopftes Finkenhähnchen in der Hand, beschrieb dasselbe vom Schnabel bis zur Zehe ausführlich und theilte darauf das Wichtigste über die Lebensweise und den Nestbau des Vogels mit, was seine Ergänzung in der Mittheilung eines Knaben fand, er habe einmal gesehen, daß ein Marder alle jungen Einwohner eines Finkennestes erwürgt und gefressen habe. Ich dachte bei dieser Lection an den alten Salzmann, der in einer seiner Schriften, ich denke im „Krebsbüchlein," sagt: man könne in der Naturgeschichte auf zweierlei Weise verfahren; man könne nämlich den Kindern einen Finken zeigen und ihn entweder selbst beschreiben, oder auch von den Kindern beschreiben lassen; in ersterem Falle übe man sich im Beschreiben des Finken, im zweiten die Kinder. Die Moral dieser Geschichte kann Jeder sich selber sagen. In der Nachmittagslection wurde von einem andern Lehrer Botanik vorgetragen. Pflanzen wurden dabei nicht verwendet. Der Lehrer wiederholte behufs einer bevorstehenden Prüfung. Gegenstand der Wiederholung war das Linné'sche System. „Sag' mir einmal", fing der Lehrer an, „in wie viel Klassen hat Linné die Pflanzen eingetheilt?" „In sechsunddreißig". „Aber, Junge, bist du toll?" „Bernhard, sag' du einmal, in wie viel Klassen Linné die Pflanzen eintheilte?" „In dreizehn." „O nein, da mußt du mehr bieten." „In fünfzehn." „Nun das wird immer heiterer. Ja, wenn man sich Mittags recht satt gegessen hat, oder wenn man sich einmal das Zwerchfell recht erschüttern will, dann muß man zu euch kommen, ihr sorgt schon für Bewegung. Kröger, weißt du denn nicht die Zahl der Linnéschen

Pflanzenklassen anzugeben?" „Vierundzwanzig." „Nun endlich. Du bist immer der Retter in der Noth; wirst auch eine gute Censur bekommen." Auch diese Lection bedarf keines Commentars.

Auch das nahe **Barmen** wurde besucht, um den Lehrer **Ewich**, dessen anregende Schrift „Human, der Lehrer einer niederen und höheren Volksschule in seinem Wesen und Wirken" ich schon früher tüchtig studirt hatte, kennen zu lernen. Er kränkelte damals, machte aber doch einen sehr guten Eindruck auf uns. Der Besuch der dortigen höheren Bürgerschule gewährte uns großes Interesse.

Tags darauf traten wir die Rückreise an und gelangten, wenn auch nicht so rasch, wie jetzt durch die Eisenbahn, wohlbehalten zu Hause an. Ich hatte 104 Thaler ausgegeben, eine Ausgabe, die gemacht zu haben mich niemals gereut hat.

9. Der Plan zu einer „**Anweisung zum Unterricht in der Pflanzenkunde**" war nun so weit zur Reife gediehen, daß ich ihn niederschreiben konnte. Nachdem dies geschehen, schickte ich ihn an Hentschel nnd Harnisch; er fand Beider Beifall, ja letzterer ermunterte mich direct zur Ausführung. Meinem Plane lag die Idee zu Grunde, den Unterricht in der Pflanzenkunde, wie überhaupt in der Naturgeschichte, auf vier bis fünf Schuljahre zu vertheilen und so zu gestalten, daß seine Anforderungen sich mit der Entwickelung des kindlichen Geistes steigerten. Dem schon von Aristoteles als richtig erkannten Grundsatze entsprechend, mußte das **Besondere** dem Allgemeinen **vorangehen**. Ich konnte songch nur mit der Betrachtung von **Arten**, noch richtiger bezeichnet: von **Individuen**, die mit ihres Gleichen eine Art darstellen, den Anfang machen und mußte dabei die Betrachtung auf den **äußeren Bau** beschränken, da die Erkenntniß des allerdings sehr wichtigen inneren Baues für jüngere Kinder schon darum nicht faßbar ist, weil derselbe nur durch Anwendung des Mikroskops vermittelt werden kann, zu dem Anatomischen auch sofort das Physiologische, also die Lehre von den im Inneren vorgehenden Lebenserscheinungen kommen muß. Was aber innerhalb dieser Beschränkung an allgemeiner Pflanzenkunde erlangt werden kann, das muß natürlich auch erstrebt werden, da dies ja immer als eine Hauptaufgabe im naturhistorischen, wie in jedem anderen Unterricht anzusehen ist. Auf der ersten Unterrichtsstufe kann das nur die **Terminologie** und die

Bildung kleiner natürlicher Pflanzengruppen sein, die um so erfolgreicher sein wird, je größer die Mannigfaltigkeit der Pflanzenformen ist, die der Betrachtung unterbreitet wird. Die zweite Stufe hat selbstverständlich die nur schwach begründete Pflanzenkenntniß zu erweitern. Es muß das aber in einer Weise geschehen, daß die Mannigfaltigkeit in der Pflanzenwelt immer mehr und mehr zur Darlegung kommt, was natürlich nur durch eine angemessene Auswahl bewerkstelligt werden kann. Um zugleich etwas größere Anforderungen an den im Verlauf des Jahres ein wenig reifer gewordenen Schüler zu stellen und um allmählich den in der Naturgeschichte unentbehrlichen Gattungsbegriff zu begründen, werden nahe verwandte Arten einer Gattung der Betrachtung unterworfen. Bei richtiger Behandlung wird auf dieser Stufe eine Schärfung des Auges erreicht, wie sie kaum noch durch einen andern Unterrichtsgegenstand erzielt werden kann und wie sie das Leben doch so dringend fordert. Aber nicht bloß auf Kenntniß der Mannigfaltigkeit allein kann es im naturhistorischen Unterricht abgesehen sein; er muß auch darnach streben, daß der Schüler die Natur als ein wohlgegliedertes Ganze auffassen lernte, da sie ein solches, ein Organismus im Großen, ist. Der vorangegangene Unterricht hat das Ziel auch im Auge, kann es aber in Folge der beschränkten Mittel, die ihm zu Gebote stehen, nur schwach andeuten. Das geeignetste Mittel zur Anbahnung des Zieles ist, den Schüler mit den großen natürlichen Familien der Naturkörper, also hier der Pflanzen, bekannt zu machen. Darnach muß also auch die Auswahl getroffen und selbstverständlich nun auch der Blick auf ausländische Formen gerichtet werden, insbesondere auf solche, die bei uns nicht vertreten sind, wie die Palmen, Cacteen und andere. Außerdem fordert ja auch das Leben diese Berücksichtigung. Wie auf der zweiten Stufe Arten, so werden auf dieser verwandte Gattungen verglichen und zu natürlichen Familien zusammengestellt. Dann und auch schon gelegentlich erfolgt eine Vergleichung der verwandten Familien, um zu immer größeren Gruppen, zu Ordnungen und Klassen, aufzusteigen. Der letzte Schritt, die höheren Gruppen in eine natürliche Folge zu bringen, ist dann leicht gethan und damit das natürliche System begründet und dargelegt. Nur dies hat wirklichen Werth für den naturhistorischen Unterricht, so weit derselbe der allgemeinen Bildung

dienen soll, wie in der Volksschule, da es zur Erkenntniß der Einheit in der Natur führen hilft, was kein künstliches System vermag. Die Aufgabe dieser Stufe ist eine sehr umfassende, daher in einem Sommerhalbjahre kaum zu lösen; man wird also wohlthun, ihr noch ein zweites zu widmen. Die vierte und letzte Unterrichtsstufe ergibt sich nun von selbst; sie besteht darin, den Schüler ebenso mit dem innern Bau und dem Leben der Pflanzen bekannt zu machen, wie es auf den vorhergegangenen Stufen in Betreff des äußeren Baues und Lebens geschehen ist. Der Unterricht hat zu der Erkenntniß zu führen, daß aller Mannigfaltigkeit und Schönheit in der Pflanzenwelt die mikroskopisch-kleine Zelle zu Grunde liegt und daß alles Leben der Pflanze, alles Wachsen und Gedeihen derselben allein von ihr abhängt. Nur der, welcher es bis zu dieser Erkenntniß gebracht, hat eine ungefähre Vorstellung von der Einheit, die sich in der Natur kund gibt.

Dies mein Plan zur „Pflanzenkunde!“ Er reifte sehr allmählich in mir, mit dem Wachsen meiner naturhistorischen und pädagogischen Erkenntniß. Auch die Ausführung hat mir manche Schwierigkeiten bereitet, da ich anfangs nicht die rechte Form finden konnte. Ich wählte eine möglichst starre Form, damit die Lehrer das Buch nicht sollten ablesend verwenden können. Die Darstellung war aber fast zu starr ausgefallen; ich verwarf daher die Arbeit und fertigte sie neu an. Manche Theile habe ich dreimal umgestaltet. Endlich lag das Manuscript vollendet vor mir und wanderte nun nach Halle in die Druckerei, aus der es Anfangs Okober 1832, versehen mit einem Briefe an mich von Harnisch, hervorging.

10. Ein durch die Arbeit selbst uns lieb gewordenes Werk gedruckt vor uns liegen zu sehen, ruft immer eine Reihe der verschiedenartigsten Empfindungen hervor: in erster Linie freut man sich; aber man denkt auch bald an die Recensenten, und dann wird die Freude sehr gedämpft. Das war mein Fall. Mein Lehrgang und mein Unterrichtsverfahren wichen zu sehr von dem bisher Gewohnten ab, als daß ich hätte annehmen können, man werde ihnen ungetheilten Beifall schenken. Aber es kam besser, als ich gehofft hatte. Das Buch erregte wenigstens die Aufmerksamkeit der Lehrerwelt; man besprach es vielfach in Konferenzen und in pädagogischen Zeitschriften. Diesterweg, dem ich ein Exemplar übersandte schrieb mir: „Was ich lange gewollt, haben Sie

geleistet." Als er 1834 die Herausgabe seines bekannten „Wegweisers zur Bildung für Lehrer" beschloß, forderte er mich auf, die Naturgeschichte dafür zu bearbeiten, hinzufügend: „Wo man Holz haut, da fallen Späne ab."

11. Nach diesen Erfolgen schritt ich zur Bearbeitung einer „Anweisung zum Unterricht in der Thierkunde und Anthropologie", die ganz in dem Sinne und Geiste meiner Pflanzenkunde gehalten werden sollte. Naturhistorisch war ich genügend dazu vorbereitet. Denn bei meinem sehr ernstlichen Studium der Käfer hatte ich die übrigen Klassen der Insekten wie die ganze Sippschaft der niedern Thiere nie aus den Augen gelassen. Der berühmte Dipterolog Löw hatte mir alle meine Zweiflügler bestimmt, und auf Grund dieser Determinationen arbeitete ich mit Hilfe des großen Werkes von Meigen weiter. Für die Hautflügler erwies mir Professor Ratzeburg in Neustadt-Eberswalde denselben Dienst, so daß ich bei fortgesetztem Sammeln und Untersuchen ziemlich bald mit dem ausgezeichneten Hymenopterologen Dahlbom in Upsala in Tauschverkehr treten konnte. Für Käfer tauschte ich mir Schmetterlinge von Saxesen in Klausthal, Kelch in Ratibor u. A. ein, sammelte und zog sie auch fleißig selbst, so daß ich ziemlich bald zu einer recht umfangreichen Schmetterlingssammlung kam, von dem Schulvorsteher F. C. Hoffmann in Hamburg erhielt ich schöne Conchylien. Auch zu einer ausgezeichneten Sammlung von Mineralien des Harzes gelangte ich auf diese Weise. Da ich selbst fleißig gutes Tauschmaterial im Harz und in anderen Gebirgsgegenden zu erlangen suchte, so floß mir von allen Seiten erwünschtes Material zu. Behufs der Beschreibung der höheren ausländischen oder mir sonst nicht zugänglichen Thiere reiste ich im April 1835 nach Berlin und arbeitete wochenlang im dortigen Museum, wofür mir Diesterweg seinen ehemaligen Schüler, den damals in Berlin nachträglich studirenden Blasius, später Professor am Carolinum in Braunschweig, beigesellte, was mich ihm zu großem Danke verpflichtete. Da ich die Anweisung zur Thierkunde auch zum Bestimmen der verbreiteteren einheimischen Thiere, namentlich der so interessanten Insekten, brauchbar machen wollte, ungefähr in dem Sinne, wie es später Leunis in seiner „Synopsis des Thierreiches" gethan, so war das Manuskript ungewöhnlich angewachsen. Aber ich schickte es dem Verleger meiner „Pflanzenkunde", Anton in Halle, der selbst Sachkenner, wenn auch nicht Pädagog, war, in dem guten

Glauben, ein brauchbares und zeitgemäßes, mindestens doch ein ebenbürtiges Werk zu meiner „Pflanzenkunde" verfaßt zu haben. Nach einigen Wochen erhielt ich mein dickes Manuskript mit dem Bemerken wieder, es sei doch für den in Aussicht genommenen Zweck zu umfangreich geworden, ob ich es nicht ohne Benachtheiligung etwas kürzen könne. Obwohl diese Bemerkung nicht eine Ablehnung sein sollte, so verdroß sie mich doch sehr; ich antwortete ihm gar nicht darauf. Durch Diesterwegs Vermittlung gelang es mir, den Berliner Buchhändler Plahn für den Verlag meiner „Thierkunde" zu gewinnen. Um indeß nicht bei ihm auch auf Widerstand zu stoßen, gab ich den Nebenzweck, nach welchem es zum Bestimmen der Thiere dienen sollte, auf und strich die große Hälfte des Buches, ohne daß Plahn etwas davon wußte. Das war ein Fehler, der mir später oft sehr leid gethan hat; denn das Buch verlor dadurch an Werth, wenn auch meine Methode nicht darunter litt. 1836 war das Buch im Druck vollendet.

12. In demselben Jahre erschien auch bei Plahn mein „Leitfaden für den Unterricht in der Naturgeschichte" in vier Kursen, der alle drei Reiche umfaßt. Jeder Kursus behandelt alle drei Reiche und zwar mit Rücksicht auf den Verlauf der Jahreszeiten zuerst die Pflanzen, dann die Thiere und zuletzt die Mineralien. Die Beschreibungen der Naturkörper sind in den einzelnen Kursen mit Rücksicht auf die Bildungsstufen der Kinder abgefaßt, enthalten aber in den ersten drei Theilen durchweg nur die wesentlichen, die unterscheidenden Merkmale, also das, wofür der Schüler am meisten eines gedruckten Leitfadens zur Befestigung bedarf. Ueberall sind Fragen und Aufgaben eingelegt, die den Zweck haben, den Schüler zum Abfassen ausführlicher Beschreibungen, zum Aufsuchen der Merkmale der höheren Gruppen und zum selbständigen Durcharbeiten des Gelernten zu veranlassen. Der erste Kursus hat es nur mit einzelnen Arten zu thun, der zweite mit Gattungen, der dritte mit natürlichen Familien und mit der Systemkunde, der vierte mit der Anatomie und Physiologie der Pflanzen, mit der Anthropologie und einer daran geknüpften vergleichenden Anatomie und Physiologie der Thiere, mit der Geognosie und Geologie und endlich mit einer Vergleichung der drei Naturreiche, aus der der Zusammenhang derselben, die Einheit in der Natur, resultirt. In späteren Auflagen sind dem Buche zahlreiche Abbildungen eingedruckt

worden, welche die schwieriger erkennbaren Thiere und Pflanzen, Anatomisches und Krystall veranschaulichen.

13. Je schärfer ausgeprägt meine Methode im naturhistorischen Unterricht vorlag, desto mehr Anerkennung verschaffte sie sich. Naturwissenschaftliche und pädagogische Vereine erwiesen mir die Ehre, mich zu ihrem Mitgliede, resp. Ehrenmitgliede zu ernennen. Aber auch an Gegnern fehlte es mir nicht. Kützing in Nordhausen, der bei meinem Freunde Hornung die Apothekerkunst erlernte, dann ein berühmter Algenkenner geworden ist und schließlich sich dem Lehrfache gewidmet hat (er ist jetzt Lehrer an der Realschule in Nordhausen), griff mich in einem Programm der Realschule zu Nordhausen zuerst an, jedoch mit ziemlich schwachem Erfolge, da die Methodik wenigstens damals seine stärkste Seite nicht war. Manches in meiner Methode hatte er auch gar nicht verstanden. Ihm folgte Professor Eichelberg in Zürich, Gabriel in Berlin, in einem gewissen Sinne auch Schulze in seiner Schrift: Der Unterricht in der Naturgeschichte, u. A. Gabriel und Eichelberg modificirten in ihren Schulbüchern meinen Lehrgang in ihrer Weise, indem sie für jede naturhistorische Gruppe nur zwei Repräsentanten wählten, Eichelberg anfangs nur einen, davon ausgehend, daß ja in jedem Naturkörper die Merkmale einer höheren Gruppe, im Pferde z. B. die der Säugethiere, enthalten seien, aber übersehend, daß der Schüler nur durch Vergleichung selbständig zu dieser Erkenntniß gelangen kann. Eichelberg beging dabei noch den Fehler, in seinem ersten Kursus zugleich den inneren Bau der Organismen zu berücksichtigen. Unsere literarischen Kämpfe über die Methode des Unterrichts in der Naturgeschichte haben sich ziemlich lange hingezogen, auch manchen Andern noch auf die Arena gerufen, dienten mir aber immer zu großem Nutzen, da jeder Stoß, der mir versetzt wurde, mich immer zu neuem Nachdenken reizte und manche Verbesserung zur Folge hatte. Ich kann in der That sagen, daß ich viel von meinen Gegnern gelernt habe, wenn es auch keinem derselben gelungen ist, mich an einem Hauptgrundsatze der Methode irre zu machen, seine Unhaltbarkeit nachzuweisen. Die Schriften beider Männer (Eichelberg, Gabriel) gehören längst zu den verschollenen, wozu wohl auch der verhältnißmäßig frühe Tod der Verfasser mit beigetragen hat. Aber auch eine „Naturgeschichte“ von Kützing hat dasselbe Schicksal gehabt. Welchen Einfluß meine

naturhistorischen Schriften und späteren Abhandlungen im „Pädagogischen Jahresbericht" und die erwähnten literarischen Kämpfe auf die völlige Umgestaltung des Unterrichts in der Naturgeschichte gehabt haben, werden die Lehrer wissen, welche dem Gegenstande eine Reihe von Jahren hindurch ihre Aufmerksamkeit geschenkt und die gegenwärtige einschlägige Literatur kennen.

14. Im Jahre 1833 schrieb mir Scholz aus Breslau, dessen ich schon mehrfach gedacht, daß er eine pädagogische Reise vorhabe, in Folge beschränkter Zeit mich aber leider in Aschersleben nicht aufsuchen könne. Aber er möchte mich doch gern persönlich kennen lernen und ersuche mich deshalb, nach Magdeburg zu kommen, wo er mehrere Tage verweilen werde. Das war mir ganz recht; denn wenn ich auch schon 1829 die Schulen Magdeburgs und das dortige Seminar besuchte, so konnte ich sie in so lieber Gesellschaft schon noch einmal sehen. Ich stellte mich also rechtzeitig ein. Unser Zusammentreffen war ein überaus freundliches. Das treue, von vollkommenstem Wohlwollen zeugende Gesicht meines lieben Schlesiers nahm mich gleich für ihn ein, und ehe eine Stunde vergangen war, waren wir Freunde und sind es bis zu seinem am 3. Mai 1864 erfolgten Tode ohne alle Störung geblieben. Wir bezogen auch sofort ein Zimmer im Gasthofe und unterhielten uns buchstäblich eine ganze Nacht hindurch über Gegenstände der Schule. In seinen „Erlebnissen" spricht Scholz (S. 163) mit wahrer Begeisterung von unserem Zusammentreffen in Magdeburg. Wir besuchten zusammen verschiedene Schulen, auch die des Rectors Baumgarten, der schon damals durch verschiedene Schriften, am meisten durch seine „Orthographischen Vorlegeblätter", bekannt war. Diese haben das Eigenthümliche, neben den Regeln ganz besonders Beispiele mit Verstößen gegen die Regel zu enthalten, deren Verbesserung Aufgabe der Schüler sein sollte. Wenn man bedenkt, daß die Schüler in ihren Dictaten und Aufsätzen ohnehin mehr als zu viel orthographische Fehler produciren, so leuchtet die Nutzlosigkeit, ja die Schädlichkeit solcher Beispiele sehr ein; dieselben erschienen mir schon damals als eine methodische Verirrung, deren mein Freund Scholz sich in seinen Sprachschriften auch nie schuldig gemacht hat. Ob Zerrenner dafür den Anstoß gegeben hat, weiß ich jetzt nicht; aber er hielt etwas auf Baumgarten. In dessen Schule, einer gehobenen mehrklassigen Bürgerschule, hörten wir

auch in der obersten Klasse, die fünfzehn- bis sechzehnjährige Knaben enthielt, noch besondere „Denkübungen“, angestellt im Sinne und auch wohl nach dem damals sehr beliebten Buche über diesen Gegenstand von Krause, wesentlich in Begriffsentwicklungen bestehend, was überaus trocken ausfiel und mich auf immer vor dergleichen „Denkübungen“ bewahrt hat. Zerrenner hörten wir nicht, da er verreist war. 1829, wo ich ihn in Pädagogik und Religion hörte, wurde ich nicht sehr für seinen Unterricht eingenommen, da ich keine Spur von Entwickelung wahrzunehmen Gelegenheit hatte.

15. Im Jahre 1830 schickte die preußische Regierung Probst Zerrenner nach Eckernförde, um Kenntniß zu nehmen von der „wechselseitigen Schuleinrichtung“, die seit Jahren in Schleswig-Holstein und Dänemark Verbreitung gefunden hatte und sehr gerühmt wurde. 1832 gab er eine Schrift hierüber heraus, die den Titel führt: „Ueber das Wesen und den Werth der wechselseitigen Schuleinrichtung.“ Zwei Jahre später ließ er eine zweite Schrift erscheinen: „Mittheilungen und Winke, die Einführung der wechselseitigen Schuleinrichtung betreffend“ (Magdeburg, 1834). Beide Schriften erregten die Aufmerksamkeit der Lehrer und der Schulbehörden, der letzteren, weil sie glaubten, sie würden durch diese Einrichtung Lehrer ersparen, da nach derselben ein Lehrer wohl 200 Kinder mit Nutzen unterrichten könne. Zerrenner war sehr für die wechselseitige Schuleinrichtung eingenommen und ließ bei seinen Schulrevisionen gelegentlich ein Wort von „Lehrerersparung“ fallen, wenn man diese Schuleinrichtung anwende. Das überhörten die Magistrate selten, wenn es ihnen darum zu thun war, Geld zu ersparen. Für mich hatte die neue Einrichtung ein pädagogisches Interesse; ich beschloß daher, im Sommer 1835 auf vier Wochen nach Eckernförde zu gehen, um mich gründlich mit der wechselseitigen Schuleinrichtung bekannt zu machen. Dort wurden auf Veranlassung der dänischen Regierung während des Sommers sechswöchige theoretisch-praktische Kurse für Volksschullehrer abgehalten. Solch einen Kursus habe ich nahezu ganz mit durchgemacht. Der Lehrer der Schule, Eggers, hielt den versammelten Volksschullehrern täglich Vorträge und während der Schulzeit wohnten diese dann seinem Unterrichte bei, halfen auch wohl gelegentlich unterrichten. Ich habe diesen Vorträgen mit großer Gewissenhaftigkeit beigewohnt

und dann in den Abendstunden das Gehörte und Gesehene ausführlich niedergeschrieben, aber nicht drucken lassen, eine kurze Mittheilung abgerechnet, die sich im 18. Bande der Rheinischen Blätter von Diesterweg findet. Die Schule in Eckernförde war einklassig, jedoch nicht gerade überfüllt; die Leistungen befriedigten daher. Die wechselseitige Schuleinrichtung findet selbstverständlich nicht in allen Unterrichtsgegenständen Anwendung, sondern hauptsächlich in solchen, die viel Uebung erfordern, wie Lesen, Schreiben, Rechnen. Die Schule mit wechselseitiger Einrichtung zerfällt, wie jede andere einklassige Volksschule, in zwei oder richtiger in drei Hauptabtheilungen. Jede dieser Hauptabtheilungen wird in den genannten Gegenständen täglich vom Lehrer unterrichtet. Während derselbe eine Abtheilung, beispielsweise im Rechnen, unterrichtet, werden die übrigen Abtheilungen in demselben Gegenstande durch Schüler höherer Abtheilungen geübt. Damit diese Uebungen erfolgreich ausfallen, ist die Hauptabtheilung in so viel Schülergruppen gebracht, daß auf jeden Helfer nur fünf bis acht Schüler kommen. Solche Gliederung macht es möglich, die Schüler zu einer Gruppe zu vereinigen, welche wirklich auf gleicher Stufe stehen. Der Helfer muß stets drei Stufen höher stehen, als die von ihm zu übenden Schüler. Was er einzuüben hat, ist ihm daher genau bekannt, außerdem auch noch vom Lehrer vorgeschrieben. Aus noch höheren Stufen wählt man die Helfer darum nicht, damit sie in den von ihnen zu leitenden Uebungen noch selbst eine nützliche Wiederholung haben.

Auf mich machte die wechselseitige Schuleinrichtung, wie sie in Eckernförde gehandhabt wurde, namentlich auch in Altona, wo ein Bruder von Eggers sie recht geschickt durchführte, einen durchaus günstigen Eindruck; ich war daher auf ihre Anwendung in Aschersleben bedacht. Aschersleben hatte damals Volksschulen mit sehr überfüllten Klassen, Klassen mit mehr als hundert Schülern. Der Magistrat, der meine Reise nach Eckernförde gern gesehen und mir auch eine Beihilfe dafür gewährt hatte, stellte sofort einige dieser Volksschulen unter meine Aufsicht und ließ mir für die Einrichtung derselben freie Hand. Die Sache ging auch ganz leidlich. Aber ich hatte mit Uebelständen mancherlei Art zu kämpfen. Die Lehrer der Klassen waren fast durchgängig Lehranfänger; die Zahl der Schüler war zu groß, der Schulbesuch zu unregelmäßig. Der Lehrer für die wechselseitige Schuleinrichtung muß directoriales Talent haben, sonst

ist die Confusion in der Klasse fertig, ehe man sich's versieht. Ist die Zahl der Schüler zu groß, so ist es auch selbstverständlich die der Unterabtheilungen, und da Helfer und Schüler bei ihren Uebungen sprechen müssen, so entsteht, wenn dies auch noch so leise geschieht, bald ein unerträgliches Gesumme. Die jedesmaligen Helfer werden nach einer bestimmten Ordnung vom Lehrer schon Tags zuvor ernannt; fehlt aber am nächsten Morgen die Hälfte davon, so muß eine Neuwahl getroffen werden, was häufig nicht ohne Beeinträchtigung der Helfer (sie kommen dann zu oft an die Reihe) ausführbar ist. Dazu kommt noch, daß eine derartige Thätigkeit für den Lehrer sehr aufreibend ist, um so mehr, je mehr ihm die Gewandtheit im Unterrichten noch abgeht. Diese Uebelstände verhinderten das Gedeihen der Schulen. Ich ließ daher die wechselseitige Schuleinrichtung fallen und veranlaßte den Magistrat, vierklassige Volksschulen einzurichten. Damit zerfiel auch Zerrenners Plan, zur Weiterentwickelung und Verbreitung der wechselseitigen Schuleinrichtung eine besondere Zeitschrift herauszugeben, bei welchem Unternehmen er ganz besonders auf meine Hilfe gerechnet hatte. Ja er wollte das Ministerium veranlassen, ihn zu beauftragen, eine Anzahl Lehrer der Provinz nach Magdeburg zu berufen, um sie gründlich mit der Einrichtung bekannt zu machen, und dabei sollte ich ihm helfen. Auch die Herausgabe von Rechentabellen für diese Schuleinrichtung hatte er mir zugedacht.

Für mich ist das ganze Experiment natürlich nicht ohne pädagogische Förderung geblieben, und darum erinnere ich mich noch jetzt gern jener Zeit.

16. Seit Jahren schon fühlte ich das Bedürfniß, mir einige Kenntniß der französischen Sprache zu verschaffen. Die Realschule hatte einen Lehrer, Niedlich, der hierin sehr tüchtig war und dessen nähere Bekanntschaft ich gemacht hatte. Bei ihm nahm ich 1837 mit meinem Kollegen Neuling Unterricht in dieser Sprache. Später schloß sich uns noch der Lehrer Schuft an. Wir griffen den Gegenstand sehr ernstlich an, und da auch unser Lehrer sich viel Mühe mit uns gab, so wurden wir rasch gefördert und übersetzten bald den Charles douze von Voltaire mit ziemlicher Leichtigkeit. Der Tag (3. Nov.), an dem wir den Unterricht begonnen hatten, wurde das Jahr darauf in meinem Hause festlich begangen. Als ich meinen Zweck erreicht hatte, wurde dieser Unterricht wieder aufgegeben.

17. 1841 gab der Breslauer Lehrer K. Seltzsam eine Schrift über den französischen Pädagogen Jacotot heraus, durch deren Studium ich mit den Grundsätzen dieses Sonderlings bekannt wurde. Später wandte derselbe Verfasser Jacotot's Grundsätze auf den Leseunterricht an. Er schrieb ein „Erstes Lesebuch zum Gebrauch bei Anwendung der Lehrmethode nach Jacotot“, das in Breslau als „Franz-Büchlein“ bekannt wurde, da die erste ihrer Erzählungen mit den Worten beginnt: „Franz, Franz, o komm doch bald zu mir!“ Der Inhalt dieses Lesebuches wurde auch in Tabellenform gedruckt, welche Ausgabe ich für die Bürgerschule in Aschersleben anschaffte, um einen Versuch nach dieser Lehr-Methode machen zu lassen. Der schon oben erwähnte Lehrer Luther, eine gern auf meine Absichten eingehende Persönlichkeit, übernahm diese Aufgabe. Das Wesen der Methode besteht bekanntlich darin, den Kindern ein verständliches Ganze darzubieten, in Bezug auf das Lesen also beispielsweise eine ganze Erzählung als erste Lektion. Das war die eben mit den Anfangsworten citirte, ihrem Inhalte nach ganz kindliche Erzählung, welche die erste Tabelle ausfüllte. Die Absicht geht nun dahin, diese Erzählung den Kindern so lange vorzulesen und dabei auf jedes Wort und jede Silbe mit dem Aufzeigestöckchen hinzuweisen, bis sie mit dem Inhalt vertraut sind und die einzelnen Wörter nach ihrer Gestalt erkennen. Darauf wird das erste Wort vorgenommen und lautirend vorgelesen und so lange in seine Bestandtheile zerlegt, bis die Kinder die einzelnen Laute heraushören und sich die Zeichen dafür, die Buchstaben, merken. So wird jedes folgende Wort behandelt, also in seiner Totalität und in seinen Theilen, den Silben und Lauten, resp. Buchstabenformen, aufgefaßt. Haben die Kinder nun das erste Wort „Franz“ sich auf diese Weise angeeignet, so ist es begreiflich, daß sie die Wiederholung desselben in „Franz, Franz“ ohne Hilfe des Lehrers lesen; und so ergeht es ihnen mit jedem folgenden Worte bei dessen gelegentlicher Wiederkehr. Die Kinder lernten die Tabelle und noch einige der folgenden wirklich auf diese Weise lesen; aber mein Kollege Luther klagte über große Lungen-Anstrengung und verzichtete mit meiner Zustimmung auf die weitere Anwendung der Seltzsam-Jacototschen Lesemethode. Gewiß ist, daß die Kinder auf diese Weise lesen lernen. Aber wozu können Kinder nicht alles durch ihre Lehrer gedrangsalt werden! Sie gleichen in der That, um einen alten Ausspruch zu gebrauchen,

einer Wachstafel, in die man alles Mögliche eindrücken kann. Das Lesenlernen nach Seltzsam-Jacotot erinnert an die Art, wie die Chinesen ihre aus zahllosen Wortbildern (Hieroglyphen) bestehende Sprache lernen, nämlich durch Auffassung der Gesammtgestalt. Das ist unverantwortlicher Mechanismus, Kinder-Quälerei.

18. Auf meiner Reise nach dem Riesengebirge, die ich 1843 mit mehreren Kollegen ausführte, besuchte ich die Vogel'sche Bürgerschule in Leipzig. Ich verweilte besonders in den Elementarklassen, in denen der geschickte Lehrer Vater thätig war und eigentlich das Regiment führte. Hier wurden die Jacototschen Grundsätze auch auf das Lesen angewandt, aber in etwas anderer Weise als von Seltzsam.*) Das Ganze, welches den Kindern dargeboten wurde, bestand nicht in einer Erzählung, auch nicht in einem Satze, sondern nur in einem Worte und zwar in einem Hauptworte. Etwa dreißig bis vierzig Wörter, Normalwörter genannt, waren für den Elementar-Leseunterricht ausgewählt worden und repräsentirten mit ihrem Laut- und Buchstabeninhalt das deutsche Alphabet und eine Reihe von Lautverbindungen. Mit dem Leseunterricht war der Anschauungsunterricht eng verbunden. Zuerst wurde der Gegenstand, für den das Wort der Name war, in einfacher, sprachbildender Weise besprochen, z. B. ein Hut, mit dem man gewöhnlich den Anfang machte. Darauf wurde das Wort Hut in Druckschrift an die Wandtafel geschrieben und zwar mit dem Hinzufügen: „das ist ein gedruckter Hut." Nun folgte die Zerlegung des Wortes in seine Laute, die einzeln hörbar gemacht und in ihren sichtbaren Zeichen angeschaut wurden; auch Uebungen wie: „u, ut, Hut" wurden angestellt. Hierauf wurde das Wort Hut in Schreibschrift vom Lehrer an der Wandtafel dargestellt und wieder hinzugefügt: „das ist ein geschriebener Hut!" Die Zerlegung des Wortes wurde wiederholt, wie bei der vorigen Uebung, dann aber sofort zum Schreiben des Wortes geschritten. Ob das große H leicht oder schwer schreibend darzustellen war, darnach wurde im Grunde wenig gefragt; strenggenommen faßten die Kinder auch das geschriebene Wort als Ganzes auf und bildeten es mit allen seinen Schnörkeln auf der Tafel oder auch auf Papier nach. Endlich, wenn das nicht schon

*) Es ist dies mit einigen Abänderungen in Auswahl und Aufeinanderfolge der Normalwörter dieselbe Methode, die durch die Marschall'sche Fibel in Bayern (München, k. Centralschulbücherverlag) zur Zeit vertreten wird. D. H.

bei der Besprechung geschehen, zeichnete der Lehrer einen (Herrn-) Hut in einfachen Strichen an die Wandtafel, hinzufügend: „das ist ein gezeichneter Hut." An die Kinder erging nun die Aufforderung, diesen Hut nachzuzeichnen, was auch keine großen Schwierigkeiten machte, da sichs nur um einige wage- und senkrechte Linien und deren Verbindung zu rechten Winkeln handelte. Ich sah die betreffende Klasse in den Hundstagsferien, also in einer Zeit, in der sie etwa ein Vierteljahr lang Unterricht erhalten hatte. Da der Unterricht vier Gegenstände umfaßte, so wurde natürlich verhältnißmäßig viel Zeit auf denselben verwandt. Aber die Kinder, die allerdings den besseren Ständen angehörten, die Schule daher regelmäßig besuchten, leisteten auch wirklich recht Tüchtiges im Lesen, Schreiben und Zeichnen, sprachen auch recht fließend. Gleichwohl habe ich an der Methode auszusetzen, daß sie den Kindern im Lesen und Schreiben unnöthigerweise Schwierigkeiten bereitet und einem allmählichen Fortschritt vom Leichtern zum Schwerern für das Lesen und Schreiben nicht Rechnung trägt, auch aus den Normalwörtern selbst viele sinnlose Lautverbindungen herstellt, wie schon aus dem angeführten Beispiel zu erkennen. Das gleichzeitige Auftreten der Druck- und Schreibschrift verdient ebenfalls keinen Beifall. Das Gute dieser Methode: die Verbindung des Anschauungsunterrichts mit dem Leseunterricht, die Verwendung verstehbarer Wörter (Begriffswörter), die Verbindung des Lesens und Schreibens, läßt sich auch in wohlgeordneten Lese- und Schreibübungen vereinigen, wie ich das im ersten Theile meines Lesebuches gezeigt habe.

19. Lokal-Inspector der städtischen Schulen, also auch meiner Bürgerschule für Knaben, war der schon mehrfach erwähnte Superintendent Greiling. Wenn ihm, wie billig, sein Beruf, daneben philosophische Studien und literarische Arbeiten, auch die Hauptsache war, so nahm er sich doch auch der Schulen recht warm an, inspicirte sie auch zuweilen. Den Lehrern enge Schranken zu ziehen oder Normen für ihren Unterricht zu geben, fiel ihm nicht ein. Mir war er ein väterlicher Freund. Niemals ist es zwischen uns zu einem Conflikt oder auch nur zu einem schärferen Wortwechsel gekommen. Nach seinem Tode wurde Wagner aus Nordhausen Oberprediger, während die Superintendenturgeschäfte dem Prediger Herold in Egeln übertragen wurden. Gegen Superintendent Greiling, ein Kantianer der besten Art, sprach ich einst die Absicht

aus, mich mit der Philosophie etwas genauer bekannt machen zu wollen, wenigstens ein gutes philosophisches Buch durchzustudiren. Davon wollte er nichts wissen; „Sie haben solche Studien nicht nöthig, lernen dadurch nicht klarer denken", war seine ziemlich kurze Antwort. Mir war das nicht recht, da ich noch immer glaubte, die Philosophie müsse mir größere Klarheit für alles Wissen verschaffen. Doch ließ ich's für jetzt dabei bewenden. Mein Verhältniß zu dem Oberprediger Wagner war auch stets ein sehr freundliches. Er besuchte die Schule gelegentlich, griff aber nirgends ein, sondern ließ mich überall selbständig vorgehen. Auch mit ihm sprach ich einmal über philosophische Studien, und wenn er meine Erwartungen davon auch nicht theilte, so war er doch gern bereit, meinen Wunsch, ein philosophisches Buch mit mir zu lesen, zu erfüllen. Ich wußte dafür noch zwei strebsame, begabte Collegen, die Lehrer Schuft und Witte, zu gewinnen. Wagner wählte Kant's Kritik der reinen Vernunft. Es war eine harte Speise, und vielleicht hätten wir besser gethan, erst einen philosophischen Elementarkursus durchzumachen. Aber wir haben das Werk mit Anstrengung durchgearbeitet. Wir kamen einen ganzen Winter hindurch Abends ein- oder zweimal wöchentlich zusammen. Wagner las einen Abschnitt aus dem Buche vor und fügte gern ein erklärendes Wort hinzu, besonders, wenn wir ihn dazu aufforderten. Ich lasse dahingestellt sein, ob und welchen Nutzen ich von diesem Studium gehabt habe. Mein lange gehegtes Verlangen darnach war aber doch wenigstens gestillt. Später habe ich noch neuere einschlägige Schriften gelesen und mir wenigstens ein Urtheil über derartige Studien gebildet.

Die Schulinspectionen, welche Herold in seiner Eigenschaft als Superintendent von Zeit zu Zeit ausführte, waren wesentlich von denen verschieden, welche meine Freunde Greiling und Wagner ausübten. Er verfuhr im Ganzen recht gründlich dabei, konnte aber mitunter, namentlich in Bezug auf den Religionsunterricht, recht kleinlich werden. Meine Schüler hatten immer recht gute Kenntnisse in der Religion, was Greiling oft anerkannte; aber ich hatte unterlassen, sie speciell über das Kirchenjahr zu belehren. Darin erblickte Herold einen empfindlichen Mangel, und ich mußte ihm versprechen, diese Lücke bald auszufüllen. Ich that es. Nach zwei oder drei Jahren revidirte er die Schule abermals. „Haben Sie das Kirchenjahr mit Ihren Schülern besprochen?" war seine erste

Revisionsfrage. Ich bejahte dieselbe und examinirte meine Schüler auf seinen Wunsch darüber. Es ging zu seiner vollen Zufriedenheit. Einige Wochen nachher bekam ich aber einen Brief von ihm, worin er sagte, ich hätte einen der Sonntagsnamen (ich glaube so einen Epiphanias) beim Examiniren weggelassen; ob ich das absichtlich gethan? Zu seiner Beruhigung konnte ich ihm schreiben, daß mir das unabsichtlich begegnet wäre. Meinem Collegen Hoyer, von Hause aus Theolog, erging es bei dieser Gelegenheit noch schlimmer. Bei der Prüfung in der Religion kam das Wort „kanonisch" vor, und Hoyer ging über eine etwas unvollkommene Erklärung dieses Wortes durch einen Knaben ein wenig leicht hinweg. Die Folge davon war, daß er sich's gleich in der Klasse mußte gefallen lassen, aus dem Munde des Herrn Superintendenten zu vernehmen, daß kanonisch von Kanon herkomme, und Kanon Richtschnur heiße. Mich verdroß der Fall darum so, weil er zeigte, eine wie geringe Meinung die geistlichen Schulinspectoren mitunter von dem Bildungsstande der Lehrer haben. Was jeder Schuljunge, mindestens jeder Confirmand lernt, der simpelste Katechismus erklärt, das setzen sie bei einem Volksschullehrer nicht ohne Weiteres voraus. Mir sind recht oft Anschauungen dieser Art vorgekommen, auch nicht bloß bei Theologen. Natürlich; diese Herren wissen nicht, was in einem guten Seminar getrieben wird und wie weit sich dessen Leistungen erstrecken. In ihren Augen sind eben die Volksschullehrer „Elementargeister."

20. Superintendent Herold übernahm es auch, für sämmtliche Lehrer der Volks- und Bürgerschulen Aschersleben's eine monatlich abzuhaltende Conferenz einzurichten. Ob er das aus eigenem Antriebe that oder auf Veranlassung der Regierung, lasse ich dahingestellt sein. Die Behörden bekümmern sich ja gern um die Fortbildung der Lehrer und machen sie ihnen durch solche Einrichtungen bis zu ihrem Amtsaustritt, und erfolgte dieser erst nach fünfzigjähriger Dienstzeit, zur Pflicht, setzen ihnen einen geistlichen Leiter für die Conferenzen, bestimmen die Themata für die schriftlichen Arbeiten und sehen die über die Verhandlungen geführten Protocolle am Schlusse des Jahres durch, nach links und rechts Censuren austheilend. Es ist selbstverständlich, daß die Lehrer der Fortbildung bedürfen; haben doch Handwerker sie nöthig, wenn sie mit Ehren bestehen wollen. Aber es spricht sich eine deprimirende Geringschätzung darin gegen sie aus, wenn man sie, nachdem sie das Semi-

nar absolvirt und zwei Staatsprüfungen bestanden, zur Fortbildung zwingt und sie nicht für befähigt erachtet, sich selbst fortzubilden, ihnen die Art der Fortbildung vorschreibt und die Ausführung derselben überwacht. Eine solche Behandlung ist ganz geeignet, bei Diesem und Jenem den Fortbildungstrieb zu lähmen, ersterben zu machen. Man hat ja andere Mittel, das Wissen der Lehrer zu erproben: man lasse ihre Schulen so oft wie nöthig durch Sachverständige inspiciren und sage ihnen dann offen, wo es fehlt, wenn Anlaß dazu vorhanden ist. Die Lehrer größerer und selbst kleiner Städte beweisen ohnehin sattsam, daß der großen Mehrzahl derselben der Trieb, sich durch Conferenzen fortzubilden, durchaus nicht fehlt. Man sehe doch hin auf das rege Conferenzleben in Berlin, in Hamburg, Leipzig, Dresden und anderwärts. Aber die Lehrer wollen und müssen sich auf eigene Hand fortbilden, frei. Doch zurück zur Aschersleben Conferenz! Superintendent Herold erschien eines Tages in Aschersleben, hieß die Lehrer sich versammeln, constituirte die Conferenz, theilte mit, daß die Leitung derselben dem Diaconus Gorges übertragen worden sei und forderte uns auf, uns freiwillig zur Bearbeitung eines Themas für die erste Versammlung zu melden. Ich war über die Art der Errichtung dieser Conferenz empört, beschränkte mich jedoch zunächst auf passiven Widerstand, d. h. ich schwieg und mit mir die ganze Versammlung. Das brachte den Superintendenten natürlich in große Verlegenheit, und man sah, wie er den Ausbruch seines Zornes gewaltsam unterdrückte, aber endlich doch herausfuhr, mich besonders dabei fixirend: „Ja, meine Herren, wenn sich Niemand freiwillig zu einer Arbeit meldet, so bringen Sie mich in die unangenehme Lage, Jemand dazu bestimmen zu müssen.“ Darauf hätte ich's ankommen lassen. Hätte mich, wie zu vermuthen stand, sein Befehl getroffen, so würde ich ihm den Gehorsam verweigert haben. Denn zu solchem Befehl fehlte ihm der Rechtsboden. Aber es kam nicht dazu. Aus dem Hintergrunde der Versammlung erhob sich eine Stimme und erklärte sich bereit, einen Aufsatz zu liefern über die „Bescheidenheit des Lehrers.“ So war der Knoten glücklich und (nicht wahr?) würdig gelöst. Ja, das ist eben das Unglück der Lehrer, daß sie nicht fest zusammen halten und einander die Treue nicht erweisen, die sie sich als Collegen schuldig sind, wenn man ihnen Unwürdiges bietet. Diakonus Gorges war ein von uns Allen geachteter und geliebter Mann; daher ließen wir ihm

unsern Unmuth weder merken, noch fühlen. Die Verhandlungen kamen nach und nach ganz leidlich in Gang. Ich konnte mich allerdings nicht überwinden, speciell für die Conferenz eine Arbeit anzufertigen; da indeß dergleichen bei mir zur Tagesordnung gehörte, so habe ich doch manchen Vortrag gehalten und mich immer lebhaft an der Debatte betheiligt, den ersten, oben angeführten Aufsatz abgerechnet, für den überhaupt Niemand das Wort nahm, da Alle sich verletzt fühlten.

21. Mehrmals ist die von mir geleitete Bürgerschule auch von Zerrenner inspicirt worden, und nach einer dieser Inspectionen wurde mir der Titel Rector verliehen. Zerrenner war bei solchen Revisionen durchaus human, hielt sich auch dabei ziemlich allgemein, ließ sich aber doch einmal die Ausarbeitungshefte meiner Klasse nach dem Gasthofe bringen, in dem er logirte. Als ich Tags darauf bei ihm vorsprach, um ihm Aufschluß zu geben über einige der gestellten Aufgaben, gestand er mir, daß er die Hefte noch nicht angesehen habe. Es gehört dazu freilich auch großes Interesse und großer Pflichteifer. Biblische Geschichten von etwas obscurer Färbung waren ihm zuwider; dagegen legte er ein Gewicht auf klare, religiöse Begriffsbestimmungen, worin ich ganz mit ihm übereinstimmte. Als er bei der ersten Revision Diesterwegs erstes Lesebuch, das ja zugleich Sprachbuch sein soll, in der Schule fand, sprach er sich in der Art privatim mißbilligend darüber aus, daß er sagte: „Wie können Sie nur so ein Buch gebrauchen lassen!" Zerrenner und Diesterweg haben immer einander gegenüber gestanden, was leicht zu begreifen war, wenn man beide Männer und ihre Schriften kannte; es waren eben zwei sehr verschiedene Naturen: Diesterweg eine frei forschende, nichts auf Autorität hin glaubende und die Lehrer auch so behandelnde, Zerrenner eine die Ergebnisse Anderer, erweitert durch eigene Erfahrungen, klar zusammenfassende und den Lehrern als Norm bietend. Dabei hielt Letzterer viel auf das Aeußere, während Diesterweg darauf gar kein Gewicht legte. Diesterweg erzählte mir einmal, daß er auf einer Schulreise auch Magdeburg berührt und sich am frühen Morgen, um die erste Stunde nicht zu versäumen, bei Zerrenner habe anmelden lassen. Beim Eintritt entschuldigt er sich, daß er in seinen Reisekleidern erscheine. Zerrenner mustert ihn darauf eine Minute lang von oben bis unten und sagt dann trocken: „Nehmen Sie Platz!"

22. Der Bischof (Generalsuperintendent) Dräseke in Magdeburg, vorher Prediger in Bremen, ein reich begabter Mann und sehr tüchtiger Theolog, wie ja auch seine gedruckten Predigten beweisen, hat meine Schule bei Gelegenheit einer Kirchenvisitation auch einmal inspicirt, wenigstens so weit, als es den Religionsunterricht betraf. Er war mit dem Resultat sehr zufrieden. Aufmerksam gemacht auf meine naturhistorischen Bestrebungen, forderte er mich auch zu einer Lection in der Naturgeschichte auf, um, wie er sich ausdrückte, meine Art und Weise darin kennen zu lernen. Ich sprach mit den Kindern einer Mittelklasse über den Bau der Knospen der Roßkastanie, ihre Entstehung im Spätsommer, ihre Schuppenfülle, über den Zweck des harzigen Ueberzuges derselben, über das Leben verrathende Oeffnen der Knospen beim Eintritt der Frühlingswärme u. s. w., was Alles seinen ungetheilten Beifall erlangte. In der Religion sprach ich über die Eigenschaften Gottes, präparirt durch früheres Studium der Dinter'schen Katechisationen. Das ging Alles gut. Aber ich wurde sehr lebhaft dabei und sprach wenigstens theilweise viel zu stark. Nach Beendung der Prüfung richtete Dräseke selbst eine Anzahl Fragen an die Kinder und sprach dabei so zephyrleise, daß der Contrast zwischen ihm und mir sofort wahrzunehmen war. Ich verstand diese feine Art des Tadels auch sogleich und habe ihn nie wieder vergessen. Denn wenn ich auch bei meinem Unterricht noch immer sehr lebhaft werden kann und oft werde, so — schreie ich doch nicht mehr dabei, da dies wirklich häßlich ist. Nachdem die Revision aller Schulen beendet war, versammelte Dräseke die Lehrer in einem Lokal der Bürgerschule, das dafür Raum bot, und richtete eine Ansprache an uns, in der er seine Zufriedenheit über die Resultate seiner Revision kund gab. Darauf forderte er mich persönlich auf, aus dem Kreise, den wir bildeten, heraus und in die Mitte zu treten. Ich war höchlichst dadurch überrascht, kam aber seiner Aufforderung natürlich nach. Und nun hielt er mir eine separate Lobrede, die mir kaum gestattete, ihn anzusehen, geschweige denn meine Collegen. Ich nahm Alles schweigend hin, hatte aber die Empfindung, daß ein so hoch stehender Revisor so nicht verfahren dürfe. Lehrer, die sich durch ihre Gesammtthätigkeit ein wenig abheben von der großen Mehrzahl ihrer Collegen, erregen so wie so gewöhnlich den Neid derselben; kommt dann noch so etwas hinzu, so erreicht die Mißgunst nicht selten einen unausstehlichen Grad.

23. In den vierziger Jahren begannen im Magdeburgischen die freigemeindlichen Bewegungen auf dem Gebiete der protestantischen Kirche. Ein freisinniger Prediger in Magdeburg, Sintenis, hatte in einer Predigt, die später gedruckt erschien, die Ansicht ausgesprochen, daß es unevangelisch sei, sich betend an Christum zu wenden oder ihn gar anzubeten. Orthodoxe Collegen denuncirten ihn, traten auch in eigenen Predigten gegen diesen Angriff auf die Gottheit Jesu auf, um die ihnen anvertrauten Gemeinden vor dieser vermeintlichen Irrlehre zu bewahren. In den Zeitungen wurde die Polemik fortgesetzt, auf die Sintenis durch eine besondere Schrift antwortete, die begierig von Geweihten und Ungeweihten, will sagen Laien, gelesen wurde. Da die Anklagen nicht aufhörten, so wurde Sintenis endlich vor den Bischof Dräseke geladen und eines gefährlichen Irrthums bezichtigt. Dräseke veröffentlichte auch eine Broschüre gegen Sintenis, was ihn um einen großen Theil seiner Popularität brachte; denn die große Masse der Denkenden stand auf Sintenis' Seite. Ein protestantischer Bischof galt ohnehin damals noch in geringerem Grade für unfehlbar, als diese Herren jetzt von sich zu glauben pflegen; wer sich daher auf diesen Standpunkt stellte, stürzte von der selbstgeschaffenen Höhe hinab. Eine noch umfassendere religiöse Freisinnigkeit entwickelte Pastor König in Anderbeck in verschiedenen Schriften und wurde natürlich von derselben Verfolgung betroffen, vom Consistorium in Magdeburg in Anklagezustand versetzt und verurtheilt. Ihm gesellte sich bald der weithin bekannt gewordene Pastor Uhlich in Pömmelte im Magdeburgischen bei. Er beschränkte sich nicht auf die Herausgabe von Schriften, sondern hielt in Volksversammlungen Vorträge über das Wesen der Religion, wobei die veralteten jüdisch-christlichen Anschauungen scharf verurtheilt wurden. Die erste dieser Versammlungen hielt Uhlich in dem großen Saale des Bahnhofgebäudes in Köthen, der sehr bald die von allen Seiten zuströmende Menge nicht mehr faßte. Bald wollte man ihn überall hören, und so wurde er durch die Volksstimme zum Reiseprediger gemacht. Auch nach Aschersleben wurde er berufen. Der große Schützenhaussaal war schon gefüllt, ehe Uhlich nur anfing zu reden; er führte daher die Versammlung in's Freie und sprach dort von einem großen Tische zu seinen aufmerksamen Zuhörern. Der Grundgedanke seines Vortrages war, daß man die Religion als etwas

Flüssiges, sich Fortbildendes, dem jedesmaligen Culturzustande eines Volkes Entsprechendes ansehen müsse, also nicht als etwas für ewige Zeiten Abgeschlossenes, wie das Christenthum es im N. Testamente fordere und unsere Theologen es hinstellten. Vielfach hatten solche Vorträge die Bildung von sogenannten freien Gemeinden zur Folge, so zunächst in Magdeburg, wo Uhlich endlich Prediger oder, wie man auch wohl verlangte, „Sprecher“ der freien Gemeinde wurde. Auch Aschersleben erhielt später eine solche Gemeinde, die jedoch wenig Erfolg hatte, da die meisten ihrer Mitglieder nicht dazu angethan waren.

Mich fanden diese religiösen Bewegungen völlig vorbereitet; ich theilte namentlich die freieren Ansichten über die Bibel. Daher las ich auch die damals zahlreich erscheinenden Schriften über die Religion eifrig und sorgte durch einen Leseverein für ihre Verbreitung. Zu einer freien Gemeinde selbst konnte ich mich aber nicht halten, da manche ihrer Mitglieder die Religion hier und da mit einer gewissen Frivolität behandelten, was mir im Innersten zuwider war. Ich war und bin noch heute der Ansicht, man müsse nicht aus der bestehenden Kirche heraustreten, sondern nach Kräften zu ihrer Reinigung beitragen und daher diese Arbeit auch durchaus nicht den Predigern allein überlassen, da diese nicht selten am wenigsten hierzu geeignet sind, einer derartigen Arbeit vielmehr oft hindernd in den Weg treten. Persönlich verdanke ich jener Zeit manche Aufklärung auf dem Gebiete der Religion, daher sie mir denn auch immer in gutem Andenken geblieben.

24. Mein oben erwähnter Leitfaden für den Unterricht in der Naturgeschichte hatte gute Aufnahme gefunden. Da er aber wesentlich für Bürgerschulen und noch höher stehende Schulanstalten bestimmt war, so entschloß ich mich 1842, eine „Naturgeschichte für Kinder in Volksschulen“ heraus zu geben. Sie erschien bei Anton in Halle und besteht aus drei Theilen (à 2½ Sgr.), von denen jeder ein Reich behandelt und das ausgewählte Material auf drei Stufen vertheilt. Es liegt von diesem Büchlein, das das Bedürfniß der Volksschule zu befriedigen sucht, jetzt die neunte Auflage vor.

Von 1844 an gab ich mit dem Lehrer Heinemann in Magdeburg, den ich dazu aufforderte, bei Laue in Aschersleben eine „Belehrende und unterhaltende Jugendbibliothek“ heraus, für die ich den „belehrenden“ Theil und die Redaction übernahm

und unter anderen Aufsätzen lieferte: „Naturhistorische Tischgespräche“, in denen jedes meiner Kinder unter seinem Namen und nach seiner Individualität auftritt, was diesen natürlich besonderes Vergnügen bereitete, „Hahnenkämpfe“, treu nach eigenen Beobachtungen, „Beschreibung einer Menagerie“, die wochenlang in Aschersleben verweilte, „Beschreibung einer Harzreise“, die ich mit meinen Kindern gemacht.

In demselben Jahre (1844) erhielt ich von der Fleckeisen'schen Buchhandlung in Helmstedt die Aufforderung, ein kleines Werk ihres Verlages, eine „Geographie“ von Berlin, für eine neue Auflage umzuarbeiten. Das Schriftchen hatte ganz die Anlage des damals viel und auch einige Jahre lang von mir im Unterricht benutzten Buches von Selten (Pastor Schwen in Laublingen bei Alsleben a. d. S.), war aber so skizzenhaft gehalten, so sehr dürrer Auszug aus demselben, daß ich nicht wußte, was ich daraus machen sollte. Ich lehnte den Antrag daher ab. Aber die so ohne alles Zuthun von meiner Seite an mich herangetretene Sache beschäftigte mich doch noch weiter. Geographischen Unterricht ertheilte ich in jener Zeit nicht; aber die Methode dieses wie jedes anderen Unterrichtsgegenstandes interessirte mich lebhaft. Ich machte bei dieser Gelegenheit an mir die Erfahrung, daß man die Kunst, jeden Unterrichtsgegenstand, dessen Stoff man beherrscht, methodisch zu gestalten, sich anzueignen vermag, wenn man sich die Grundsätze der Didaktik und Methodik durch ernstes Nachdenken und Beobachten der Kindesnatur erworben und die Durchführung derselben wenigstens an einem Gegenstande erfolgreich versucht hat. Daher war denn auch der Plan zu einer neuen geographischen Schrift bald fertig. Mich anschließend an die Verhältnisse einer fünf- bis sechsklassigen Bürgerschule, vertheilte ich den Stoff über drei, resp. vier Klassen, dabei festhaltend, daß jeder Kursus ein Ganzes zu bilden, also alle geographischen Elemente zu enthalten habe, aber gewählt und gestaltet nach dem Bildungsstande der Kinder, denen er geboten werden solle. Ich ging von der Heimat aus, gestaltete aber die Heimatskunde nicht lokal, sondern so, daß sie allerwärts die Grundlage dafür bilden konnte. Der Horizont, die Himmelsgegenden, der Wohnort, seine Umgebung, das Land in seinen mannigfachen Gestaltungen, auch nach seiner mineralogischen Beschaffenheit und seiner davon abhängenden Verwendung für den Ackerbau, ebenso

das Wasser, Land- und Wasserprodukte, die Atmosphäre mit ihren wässerigen und feurigen Erscheinungen, der Tagesbogen der Sonne, das Klima u. dgl. bildeten den Inhalt derselben. Damit wurde auch die geographische Sprache, entsprechend der Terminologie in der Naturgeschichte, gewonnen. Was sollte nun aber der zweite Kursus enthalten? Harnisch und seine Nachfolger erweiterten die Heimatskunde, indem sie den Kreis, der den Wohnort und sein Weichbild umgrenzt, hinausrückten, den politischen Kreis folgen ließen, dann, die politische Eintheilung Preußens zu Grunde legend, nach und nach zum Regierungsbezirk, zur Provinz, zum Königreich, zu Deutschland, zu Europa, zu den übrigen Erdtheilen und Meeren, endlich zur Auffassung der Erde als Weltkörper übergingen. Das ist lückenlos synthetisch, aber gewiß nicht natürlich. Es entspricht dieser Gang rücksichtslos der Forderung, „vom Nahen zum Fernen" fortzuschreiten, versteckt aber gewissermassen jahrelang den Erdball als solchen vor den Kindern, orientirt sie nicht in großen Zügen auf demselben, sondern kriecht maulwurfartig von einem Punkte aus mit ihnen auf demselben umher, statt den Blick auf das zu lenken, was geographisch charakteristisch darauf ist und schnell zum Erkennen des Ganzen führt. Auch ist es bei diesem Wege schwer, den Unterricht so recht progressiv zu machen. Entsprechend dem Unterricht in der Naturgeschichte, in der man naturgemäß den ganzen Naturkörper zur Betrachtung stellt, nicht losgelöste Theile, müßte man in der Geographie auch sofort von der Auffassung der ganzen Erde ausgehen. Aber das bereitet neunjährigen Kindern, mit denen man aus guten Gründen den geographischen Unterricht zu beginnen pflegt, zu große Schwierigkeiten; man macht ihnen daher eine Concession und orientirt sie zunächst auf engerem Raume, der nicht gerade die Heimat zu sein braucht, geographisch. Ist das aber ausreichend geschehen und sind die Kinder mittlerweile durch den ganzen Schulunterricht in ihrer Bildung weiter fortgeschritten, so sind sie genügend befähigt, die Erde mit Hilfe eines guten Globus als Ganzes aufzufassen, also da zu beginnen, wo der geographische Unterricht nur beginnen kann. Wie man aber bei der Betrachtung eines Naturkörpers, auch eines Kunstkörpers, erst die Haupttheile in's Auge faßte und von ihnen aus nach und nach zu den kleineren Theilen fortschreitet, so muß das auch in der Geographie geschehen. Um sich jedoch in der Betrachtung des Einzelnen nicht zu verlieren, muß

man sich bewußt bleiben, daß die Schule in der Geographie darnach zu streben hat, eine richtige Vorstellung von der Erde zu gewähren; eine solche haben wir, wenn wir alles Charakteristische auf derselben, das Mannigfaltige in ihrer Bildung und den Zusammenhang desselben, kennen. Der zweite Kursus in der Geographie kann daher nichts weiter enthalten, als eine angemessene Auswahl charakteristischer Bildungen und Erscheinungen der Erde, wobei allen wesentlichen Theilen der Geographie Rechnung getragen ist. Das ist der Inhalt meines zweiten Kursus. Der dritte Kursus versteht sich nun von selbst; er hat die Aufgabe, die Zahl der bisherigen geographischen Repräsentanten zu vermehren und tiefer in das Einzelne einzuführen. Bleibt noch Zeit zu einem vierten Kursus, so kann das nur in einer weiteren Ausführung des Anfanges zum zweiten Kursus bestehen, in einer populären mathematischen oder astronomischen Geographie. Ein Buch nach diesem Plane auszuarbeiten, war ich bereit, und Herr Fiedler, Inhaber der Fleckeisen'schen Buchhandlung, ging gern auf den Verlag desselben ein.

Mein „Leitfaden für den Unterricht in der Geographie für Bürgerschulen mit zahlreichen Fragen und Aufgaben zu schriftlicher Lösung" fand so gute Aufnahme, daß bald eine neue Auflage nöthig wurde, deren Druck sich jedoch so verzögerte, daß das Buch schließlich ganz ausging und wiederholte Anfragen von Lehrern deshalb an mich ergingen. Ich ermittelte endlich, daß der Drucker des Buches nicht weiter drucken wolle, weil er die bedungene Zahlung nicht erhielt. Fiedler's pecuniäre Verhältnisse hatten sich verschlechtert. Als er bald darauf starb, stellte sich heraus, daß die mittlerweile im Druck vollendete Auflage doppelt so stark gedruckt worden war, als der Contract zuließ; es lag also ein Contractbruch vor. Um nicht Weitläufigkeiten herbei zu führen, vermittelte ich den Uebergang des Buches an einen Leipziger Verleger, der mich wiederholt um einen Verlagsartikel gebeten, und aus dessen Händen ging es bei Aufgabe des Geschäftes in den Verlag der dortigen Ernst Fleischer'schen Buchhandlung über, die mich immer sehr nobel behandelt und das Buch gut ausgestattet hat. Es liegt jetzt in der sechzehnten Auflage vor. Das Honorar, um das ich bei dem Contractbruch verkürzt worden war,

erhielt ich von dem neuen Verleger ausbezahlt und kaufte mir ein treffliches Mikroskop dafür.

Ich habe diese kleine Geschichte meines Buches zur Warnung für angehende Schriftsteller mitgetheilt. Man wird immer wohlthun, sich mit seinen Arbeiten an Verleger von gutem Rufe zu wenden, deren es ja genug gibt.

Um meinen botanischen Unterricht immer instruktiver zu machen, fertigte ich in dieser Zeit große Abbildungen der äußeren Pflanzenorgane an und umgab sie mit schwarzem Tuschgrunde, um sie weithin sichtbar zu machen. Sie sollten hauptsächlich zur Veranschaulichung der Terminologie dienen, umfaßten daher alle charakteristischen Gestaltungen der äußeren Organe. Benutzt wurden dieselben von mir in der Weise, daß ich nach Betrachtung und Beschreibung einer Organform, z. B. des herzförmigen Blattes des wohlriechenden Veilchens, die dasselbe darstellende Zeichnung, auf Pappe gezogen, in der Klasse aufhängte. Kam dann im Unterricht eine verwandte Form vor, z. B. die Nierenform beim Gundermann, so mußte zur endgültigen Feststellung der Definitionen eine Vergleichung beider Formen erfolgen, und dazu diente mir die aufgehängte und seit 8—14 Tagen immer und immer wieder angeschaute, in der Zeichenstunde auch gezeichnete Abbildung, der dann nach Beendung der Lection die ähnliche eines nierenförmigen Blattes hinzugefügt wurde. Gegen den Schluß des botanischen Sommerkursus hingen die Wände des Schulzimmers voll von derartigen Abbildungen, die den Kindern alle so bekannt waren, daß sie über jedes einzelne derselben zutreffende Auskunft geben konnten. Nahte der Kursus seinem Abschluß, so wurden die Abbildungen, soweit das noch nicht der Fall war, systematisch geordnet, so daß also z. B. alle Blattformen in ihrer allmählichen Entwicklung und nach ihrer Verwandtschaft neben- und übereinander zu hangen kamen. Auf Grund dieser Anordnung und während dieselbe vollzogen wurde, fand eine zusammenhängende Wiederholung der ganzen Terminologie statt, die sich durch weiteres Hinzufügen meinerseits und Besprechen des im Laufe des Sommers Angeschauten zu einer Morphologie gestaltete, wie der erste Kursus meiner oben genannten Pflanzenkunde sie am Schluß enthält, also das Allgemeine, das sich aus dem Besonderen ergeben soll.

Ich hatte diese Abbildungen zu meinem ausschließlichen Gebrauche angefertigt. Da sich mir dieselben aber sehr gut bewährten, so ließ ich sie 1846 unter dem Titel: „Die Hauptformen der äußeren Pflanzenorgane in stark vergrößerten Abbildungen auf schwarzem Grunde" durch die Buchhandlung von Ambrosius Barth in Leipzig veröffentlichen. Es gibt jetzt eine vermehrte Auflage davon.

Lehrer Breidenstein in Usingen, jetzt Inhaber eines Pensionats bei Grenchen in der Schweiz, fand sich durch diese Arbeit veranlaßt, ein ähnliches Werk über die innern Pflanzenorgane herauszugeben. Man kann zugeben, daß auch hiefür Abbildungen einige Dienste leisten; aber die Hauptsache muß hier durch mikroskopische Präparate erreicht werden. Wandtafelzeichnungen von mikroskopisch kleinen Gegenständen erhalten auch leicht etwas Unnatürliches.

25. 1836 drohte meiner Schule Gefahr. Das Gymnasium war aufgehoben und in eine Realschule verwandelt worden, was für eine Stadt wie Aschersleben jedenfalls angemessen war. Die Lehrer desselben verzichteten ohne Ausnahme auf eine Anstellung an dieser neuen Anstalt. Mein Freund Suffrian wurde Oberlehrer am Gymnasium in Dortmund. Die von mir geleitete Bürgerschule leistete, was eine Schule dieser Art nur zu leisten vermag und entzog daher dem Gymnasium eine Reihe von Schülern, die sonst bis zur Tertia zu gehen pflegten und sich dann einem bürgerlichen Berufe widmeten. Director der neuen Anstalt wurde ein gewisser Looff aus Magdeburg, Zerrennern bekannt und befreundet. Ihm schien meine Schule auch eine unangenehme Concurrenzanstalt für die Realschule zu sein. Er suchte daher den Magistrat, resp. den Bürgermeister, und Zerrenner dahin zu bestimmen, daß sie die organische Verbindung der Bürgerschule mit der Realschule beantragten, um dann die Gesammtanstalt unter Looff's Direction zu stellen. Bürgermeister und Zerrenner waren bald gewonnen. Aber was sollte man mit mir anfangen, d. h., wie sollte man mich beseitigen, für die Idee unschädlich machen? Denn daß ich meine Stellung nicht gutwillig aufgeben würde, leuchtete ihnen wohl ein; und für eine unfreiwillige Beseitigung fehlte der Rechtsboden. So wurden nun Ueberredungskünste angewandt. Looff stellte mir in Aussicht, mich als ordentlichen oder gar Oberlehrer an der Realschule anzustellen, hinzufügend, er wolle es wohl übernehmen, daß mir das

dafür erforderliche Examen erlassen würde. Derartige Kunststückchen reichten aber nicht hin, mich zu fangen. Ich fühlte mich in meiner selbständigen Stellung wohl und strebte durchaus nicht nach Höherem, d. h. nach einer höheren Lebensstellung. Die Hauptstütze war indeß für mich die Ueberzeugung, daß Aschersleben, wie bis dahin neben dem Gymnasium, so auch neben der Realschule eine Bürgerschule nöthig habe, in der alle die Knaben eine für sie berechnete, abgerundete Bildung zu erlangen hätten, für welche die Confirmation, also das vollendete 14. Lebensjahr, den Abschluß des Schulunterrichts bildet. Gegen diese Argumentation war nicht aufzukommen, und die spätere Erfahrung hat meine Ansicht vollkommen bestätigt. Da man nicht zum Ziele mit mir kam, so wurde Zerrenner verschrieben, der oben erwähnte Lehrer W. trat in die Realschule über, um dort in den unteren Klassen, mit denen die Anstalt natürlich nur beginnen konnte, Unterricht zu ertheilen. Diese Versetzung konnte mir sehr gleichgültig sein, nicht aber ein Versuch, für den mir ein parlamentarischer Ausdruck fehlt, ihn durch einen Lehrer der Vorstadt zu ersetzen, den jeder für ein völlig untaugliches Subjekt hielt, dem man wohl, um mit Herder zu reden, ein Kalb, nicht aber ein Kind zur Erziehung hätte übergeben mögen. Das wäre ein trefflicher Hemmschuh für die Bürgerschule gewesen. Als ich in einer von Zerrenner präsidirten Sitzung dagegen protestirte, versuchte man schon Gewaltmaßregeln und gab mir sehr deutlich zu verstehen, daß mich das im Grunde gar nichts angehe, wen der Magistrat an die Bürgerschule versetzen wolle. Zerrenner, der mich hätte amtlich stützen müssen, ließ sich dazu gebrauchen, mir das in verletzender Weise zu sagen. Trotz alledem wagte man es aber doch nicht, mir diesen Lehrer zu geben. Looff's Stellung zur Bürgerschule wurde in dieser Sitzung nicht völlig klar gelegt, ganz sicher nicht so, daß ich, der sehr Betheiligte, sie hätte erkennen können. Einige Wochen nach dieser Sitzung ging ein Reskript von der Regierung ein, in dem auf Grund des Aschersleben Protokolles festgestellt wurde, daß Looff die Klassen der Bürgerschule inspizire, den Lehrern aber direkt nichts sagen, etwaige Bemerkungen für dieselben nur durch mich vermitteln dürfe. Das war fein angelegt, fiel aber plump aus. Looff glaubte nun, den ihm für die Realschule erwünschten Einfluß auf die Lehrer ausüben zu können, soweit mindestens, daß sie ihm sagten:

„Hier, das sind Schüler, die sich für die Realschule eignen; auf diese muß so eingewirkt werden, daß sie rechtzeitig in dieselbe eintreten.“ Gegen diese Feststellung zu protestiren, wäre bei der Sachlage vergeblich gewesen; ich ließ die Sache also gehen, überzeugt, daß sie nur kurzen Bestand haben könne. Noch ehe 14 Tage vergingen, begann Looff schon zu inspiziren, kam aber damit nicht weiter, als bis zur Elementarklasse. In dieser hatte er den gewöhnlichen Unterricht unterbrochen, von dem Lehrer eine Prüfung der Klasse verlangt und dabei sogleich mancherlei Abänderungen in der Aufgabe der Klasse und im Unterrichtsverfahren eingeleitet und angeordnet, was mir sofort angezeigt wurde. Da ich Looff schon einigermaßen kannte, so wußte ich, daß es so kommen mußte. Ich berichtete über den Fall an den Superintendenten Greiling und ersuchte um Aufhebung des unnatürlichen, für mich ohnehin kränkenden Verhältnisses. Die Regierungsantwort ließ nicht lange auf sich warten; schon nach wenig Wochen hatte Looff in der Bürgerschule nichts mehr zu suchen. Privatim Einfluß auf einzelne Lehrer auszuüben, die sich von ihm kirren ließen, war das Einzige, was ihm verblieb. Meine Stellung zu ihm blieb eine unangenehme, wenn sie sich auch äußerlich freundlicher gestaltete. Die Aufgabe, wie früher am Gymnasium, so jetzt an der Realschule den Zeichen- und Schreibunterricht zu geben, war mir sehr unangenehm; aber ich konnte sie des Gehaltes wegen nicht fallen lassen. Einige Jahre nachher erhielt Looff einen Ruf als Director der Realschule in Gotha, welche Stellung ich ihm von Herzen wünschte. Nachdem er dort einige Jahre fungirt, hatte er, wie es scheint, seine Stellung unmöglich gemacht und wurde mit vollem Gehalt zur Disposition gestellt.

26. Nach Suffrians Abgange von Aschersleben wurde Pastor Aug. Schmidt Archidiakonus in Aschersleben, ein Mann voller Anlagen und dabei als Theolog freisinnig, ein Schwager und im Ganzen ein Gesinnungsgenosse des Predigers Wislicenus in Halberstadt, der sich später den freien Gemeinden zuwandte und ein hervorragendes Glied derselben wurde. Er schloß sich Hornung und mir sehr bald enger an und begleitete uns auf unseren Spaziergängen. Unsere naturhistorischen Gespräche interessirten ihn lebhaft; da er aber dabei immer nur der empfangende Theil blieb, so hielt er das für die Dauer nicht recht aus. „Sagt mir, welchen naturhistorischen Theil soll ich ergreifen, um so tief in denselben eindringen zu können,

wie Ihr Euch in die Botanik und Entomologie hineingearbeitet habt?" Da ich beim Umwenden eines Steines, unter dem Käfer saßen, auch eine kleine Schnecke fand, so erwiderte ich auf diese Frage: „Hier, fange Schnecken und bearbeite sie, da wirst du mir und vielen Andern nützlich werden; denn hier gibt's noch aufzuräumen." Es war eine Clausilia, welche ich ihm überreichte. Er kannte die Species so wenig wie ich. Um aber zu beweisen, was ein talentvoller Mann vermag, wenn er eine Sache energisch betreibt, bemerke ich, daß Schmidt später eine Monographie der Clausilien geliefert hat, die von allen Kennern als Meisterwerk bezeichnet wird. Jetzt arbeitet er an einem Werke über Diatomeen, von dem er mir unlängst hunderte von mikroskopischen Abbildungen zur Ansicht geschickt hat.

27. In einem Aufsatze in den Rheinischen Blättern wies Diesterweg 1845 darauf hin, daß es recht nützlich sein dürfte, Nachrichten über das Leben verstorbener tüchtiger Lehrer zu erhalten; ein jährlich erscheinendes Bändchen könne dies Bedürfniß befriedigen, wenn sich die geeigneten Männer zur Herstellung fänden. Die Idee griff Nacke auf und theilte sie einem Buchhändler in Magdeburg mit. Da Nacke aber damals noch eine ganz unbekannte Persönlichkeit war, so hatte der Buchhändler kein Vertrauen zu dem Unternehmen, erklärte sich jedoch bereit, das Werk unter dem Titel: „Pädagogischer Almanach" im Hinrichs'schen Bücher-Verzeichniß anzuzeigen, um zu ersehen, ob wohl Bestellungen darauf erfolgen würden. Es erfolgte keine Bestellung. Nun theilte Nacke mir die Angelegenheit mit. Von einem Werke, wie Diesterweg es angedeutet und Nacke beschlossen hatte, konnte ich mir nicht viel versprechen; die Zahl der hervorragenden Lehrer ist nicht so groß, daß der Tod jährlich eine so reiche Ernte halten könnte, wie zum Bestehen eines pädagogischen Almanachs erforderlich. Dagegen war ich der Meinung, daß ein „Pädagogischer Jahresbericht," der als eine Fortsetzung des Diesterweg'schen „Wegweisers zur Bildung für deutsche Lehrer" erschiene, gute Aufnahme zu erwarten haben dürfte. Das leuchtete Nacke ein. Wir besprachen das Unternehmen nun eingehend. Ich übernahm die Bearbeitung der gesammten Naturkunde und des Zeichnens und schlug Hentschel, Prange, Stoy, Bartholomäi und Kellner zu Mitarbeitern vor, und diese folgten der Aufforderung. Der „Pädagogische Jahresbericht" gewann mit jedem Bande wie an Umfang, so auch an Ansehen und galt bald für eine der besten Zeit-

schriften dieser Art, da er nicht bloß die pädagogische Literatur übersichtlich vorführte und unparteiisch beurtheilte, sondern auch die Grundsätze des Unterrichts und der Erziehung eingehend besprach, die im Laufe eines Jahres in Journalen und Schriften auftauchten. Eine periodische Schrift dieser Art ist allerdings ganz geeignet, die Lehrer und Schulfreunde gründlich auf dem Gebiete der Pädagogik zu orientiren und namentlich diejenigen unter ihnen vor Stillstand zu bewahren, denen ein lebhafter Verkehr mit guten Buchhandlungen erschwert ist. Nacke hat nur die ersten neun Bände herausgegeben; er starb am 13. Februar 1856. Der letzte dieser Bände enthält seine Biographie. Vom zehnten Bande an (1857) übernahm ich die Redaction und habe sie bis jetzt (24. Band) geführt. Die damit verknüpfte Arbeit ist eine recht bedeutende, was diejenigen am besten werden beurtheilen können, die sich in ähnlichen Verhältnissen bewegt haben. Die meiste Noth macht es mir natürlich immer, die Arbeiten zu rechter Zeit zu erhalten. Die Mitarbeiter sind alle vielbeschäftigte Schulmänner, haben zum Theil auch schon ausreichend mit ihren eigenen pädagogischen Schriften zu thun, worüber ich selbst am besten zu reden weiß.

28. Zwei unternehmungslustige, eine Vermehrung ihrer Einnahmen dringend wünschende Männer, Buchhändler Inkermann und Lithograph Brückner in Magdeburg, beabsichtigten 1847 die Herausgabe einer „Vollständigen Naturgeschichte des Thierreichs" und hatten sich zu diesem Zwecke an einen meiner Freunde in Magdeburg, Lehrer Banse, ein tüchtiger Botaniker, gewandt. Er fühlte sich der Aufgabe nicht gewachsen und verwies die Genannten auf mich. Das Unternehmen wurde verabredet und kam zu Stande. Ich begann mit der Bearbeitung der Säugethiere, verschaffte mir dafür die besten wissenschaftlichen Hilfsmittel aus Universitätsbibliotheken, von Privatpersonen und benutzte das zoologische Kabinet der Universität Halle, das damals unter Professor Burmeister's Oberaufsicht stand, dessen Vertrauen und Wohlwollen ich mir durch Mittheilung genauer anatomischer Untersuchungen des europäischen Igels erwarb. Die Abbildungen wurden nach den besten Originalen und nach Zeichnungen, die der Universitätsmaler Hugo Troschel in Berlin nach ausgestopften Thieren des Berliner Museums anfertigte, sauber in Lithographie ausgeführt und naturgetreu colorirt, wofür Troschel ebenfalls thätig war. Auf diese Weise wurde ge-

leistet, was unter solchen Verhältnissen erreicht werden kann. 1848 erschien der erste Band: „Vollständige Naturgeschichte der Säugethiere", 58 Druckbogen stark und mit 120 Tafeln Abbildungen geziert. Da die Herstellung kostspielig war, so kostete das colorirte Exemplar dieses Bandes 10 Thaler, ein Preis, der für Unbemittelte zu hoch war. Nun brach das Jahr 1848 herein, in dem alle Unternehmungen dieser Art in's Stocken geriethen. Inkermann war genöthigt, seine Zahlungen einzustellen, verkaufte daher das Buch an Schreiber in Eilenburg, der bald darauf gleiches Schicksal hatte, was dazu beitrug, daß meine mühsame Arbeit noch in eine dritte Hand überging, die den Rest nach und nach glücklich verkaufte. Seit Jahren fehlt das Buch im Buchhandel. An eine Fortsetzung des Werkes war natürlich nicht zu denken; sie würde bei weiterem Vorrücken auch über meine Kräfte hinaus gegangen sein, oder hätte sich auf eine Auswahl beschränken müssen, was am Ende auch das Angemessenste gewesen wäre.

29. Damit bin ich bei dem eben so oft hochgepriesenen, als tief geschmähten Jahre 1848 angelangt. Die im März dieses Jahres von Frankreich auf Deutschland übergegangenen revolutionären, zu den besten Hoffnungen berechtigenden Bewegungen fanden natürlich auch in Aschersleben im Kreise aller Gebildeten die freudigste Zustimmung. Der 18. März wurde, so bald die Nachricht von Berlin eingegangen, durch ein improvisirtes Festmahl gefeiert, bei dem sich aber, herbeigeführt durch Aeußerungen eines Theilnehmers über die Königsfamilie, die dennoch bestehenden Differenzen schon herausstellten. Ein alter Major weinte bittere Thränen über die vernommenen und wirklich nicht berechtigten Schmähungen des Königshauses. So interessante Scenen das Jahr auch in Aschersleben und namentlich auch für mich herbeiführte, so kann es doch hier nicht meine Absicht sein, seine Geschichte schreiben zu wollen, da ich meine Erlebnisse für Lehrer aufzeichne. Ich stand auf der Seite des Fortschritts und leitete mit meinem Freunde Hornung, Assessor Döring und einigen Anderen die Volksversammlungen in Aschersleben, ganz entschieden in der guten Absicht, Ausschreitungen in den unteren Volksschichten zu verhüten, was auch, Kleinigkeiten abgerechnet, vollständig gelungen ist. Die Gegenpartei machte natürlich bald Front gegen uns, und Reibungen und gehässige Denunciationen, die auch mich persönlich trafen, kamen recht bald in

Gang. Aber wie überall, so beruhigten sich auch bei uns wieder die Gemüther. Ich habe mir jedoch aus Allem die Lehre gezogen und mir für die Dauer meines Lebens zur Richtschnur genommen: Der Lehrer muß sich nicht in dieser Weise und Ausdehnung mit Politik befassen. Die für den Beruf erforderliche Seelenruhe geht darüber verloren; das Streben nach Vervollkommnung im Beruf wird dadurch irritirt; die Schule leidet, wird wohl gar zum politischen Tummelplatz gemacht; Conflicte mit den Eltern von entgegengesetzter Richtung erfolgen und erschüttern das Vertrauen. Die Lehrer dürfen die politischen Gestaltungen des Vaterlandes getrost Anderen überlassen. Das Einzige, was der Lehrer in dieser Richtung zu erstreben hat, ist, sich ein politisches Urtheil zu bilden.

30. Wie Andere, so sprachen 1848 auch die Volksschullehrer ihre Wünsche nach Verbesserung ihrer Lage, ihrer ganzen Verhältnisse unumwunden aus. Die freisinnige politische Bewegung fand überdies die sehr große Mehrzahl der Lehrer auf ihrer Seite; in den zahlreichen Volksversammlungen nahmen sie oft das Wort und übten, je nach ihrer Tüchtigkeit, ihrem Ansehen, einen bedeutenden Einfluß auf die Volksmassen aus. Die Regierung konnte daher diesen Stand bei den für alle Verhältnisse beabsichtigten Reformen nicht unbeachtet lassen, wenn sie sich auch noch nicht klar war, wie zu helfen sei. Um mit den Wünschen der Volksschullehrer vollkommen bekannt zu werden, beschloß sie, diese selbst darnach zu fragen. Die Landräthe wurden beauftragt, die Volksschullehrer ihrer Kreise nach den Kreisstädten zu berufen und dort deren Wünsche entgegen zu nehmen, um sie dann an die Regierungen und durch diese an das Ministerium gelangen zu lassen. In vorangehenden Conferenzen bereiteten wir uns dazu vor. Ich für meine Person schrieb sofort geordnet nieder, was ich für die Schule und ihre Lehrer ersprießlich hielt. Zu bestimmtem Tage wurden wir nach Quedlinburg beschieden, wo der Landrath wohnte. In einer Vorbesprechung stellte sich bald heraus, daß ich der Einzige war, der etwas aufgeschrieben hatte, was als Anhalt bei der Debatte dienen könne. Die Vorversammlung machte meinen Entwurf durch Zustimmung zu dem ihrigen und beauftragte mich, ihn vorzutragen und in allen Einzelheiten zu begründen. Die Versammlung fand in einem großen Saale des alten Kaiserschlosses statt. Der Landrath hatte sich den Superintendenten von Quedlinburg zum Beistand mitgebracht. Auf die Frage des Landraths, ob

Jemand das Wort nehmen und die Wünsche der Versammelten vortragen wolle, trat ich vor und erklärte, daß ich dazu bereit sei. Als er meine schriftliche Vorlage erblickte, ersuchte er mich, ihm diese zu überreichen. Das lehnte ich mit der Entgegnung ab, daß ich die einzelnen Sätze nicht gut würde begründen können, wenn ich sie nicht vor mir hätte. Diesen Grund suchte er dadurch abzuschwächen, daß er erklärte, er wolle jeden Satz so oft vorlesen, als ich es wünschte. Ich blieb bei meiner Ansicht, und der Landrath gab endlich, wenn auch widerwillig, nach. Nun hatte ich das Heft im weitesten Sinne des Wortes in der Hand: Ich leitete die Versammlung, trug vor, begründete und ließ über die gewonnenen Resultate abstimmen. Meine Sätze wurden ausnahmslos und immer einstimmig angenommen; sie enthielten eben nur das, was die Lehrer schon seit Decennien gefordert hatten. Die Kreisversammlungen waren nur vorbereitende; das Ministerium hatte noch Provinziallehrerversammlungen angeordnet, für die jeder Kreis einen Deputirten zu wählen hatte. Aus der an die Verhandlungen sich anschließenden Wahl ging ich mit Einstimmigkeit als Deputirter hervor. Die eingesandten Protokolle wurden von der Merseburger Regierung zu einem Gesammtschriftstück verarbeitet und den Kreisdeputirten in Abschriften zugeschickt. Diese Zusammenarbeitung der Kreisprotokolle war sehr unbeholfen ausgefallen; sie glich einem Conglomerat, statt einer organischen Darstellung. Um genau informirt zu sein und um eine bessere Grundlage für die Provinzialversammlung zu gewinnen, arbeitete ich das Regierungsschriftstück völlig und ganz frei, aber natürlich im Geiste desselben, um, ließ es für meine Rechnung drucken und so viel Abzüge davon machen, daß ich jedem Deputirten ein Exemplar übergeben konnte. Die Provinzial-Lehrerversammlung wurde am 7., 8. und 9. September 1848 in Merseburg abgehalten. Jeder Deputirte mußte sich Tags vorher bei dem Regierungs-Commissar, Schulrath Trinkler, persönlich vorstellen. Bei dieser Gelegenheit sprach ich mich tadelnd über die Regierungsvorlage aus und überreichte meine Arbeit. Der Herr Schulrath war darüber erstaunt und fügte noch hinzu, daß er bei der Zusammenstellung gerade das Quedlinburger Protokoll zu Grunde gelegt hätte. Ich wußte natürlich bei Ausübung meiner Kritik nicht, daß ich den Autor der Regierungsvorlage vor mir hatte, konnte aber, nachdem ich das erfahren, doch nichts von meinen Auslassungen zurücknehmen.

Am 7. September wurde nun in einem Saale des Schlosses die Versammlung durch den Regierungs-Commissar eröffnet und dabei von ihm die Erklärung abgegeben, daß er den Auftrag habe, den Verhandlungen beizuwohnen, um erforderlichenfalls über dies und Jenes Auskunft geben zu können. Unter Leitung eines Alterspräsidenten, meines alten Freundes Rector Ewald aus Weißenfels, wurde zur Wahl eines Präsidenten geschritten; die Wahl fiel auf mich. Der erste Act meiner präsidialen Thätigkeit war, eine Entscheidung herbeizuführen über die Grundlage für die Verhandlungen. Zu der Regierungsvorlage und der meinigen war durch den Deputirten Preßler noch eine dritte gekommen: fünf Forderungen, die Diesterweg formulirt hatte. So sehr ich diesen auch beistimmen konnte, so wurde mit ihrer Annahme die vorhandene Grundlage, die aus den Kreislehrerversammlungen hervorgegangen, doch gar zu sehr verlassen, weshalb ich empfahl, sie abzulehnen, was auch geschah. Nun handelte es sich noch um die beiden anderen Vorlagen. Nachdem ich die der Regierung nochmals charakterisirt hatte, wurde die meinige angenommen. Die sich nun entspinnenden Debatten wurden mit großer Offenheit geführt, die bestehenden Uebelstände mit nackten Worten bezeichnet, die Forderungen gestellt, als gebe es gar keine Schwierigkeiten für die Durchführung derselben. Was die Versammlung forderte, lief auf Folgendes hinaus:

1) höhere, annähernd akademische Bildung der Volksschullehrer,
2) Berechtigung derselben zu allen höheren Stellungen innerhalb der Volksschule, womöglich bis zu denen im Unterrichtsministerium hinauf,
3) ausreichende, der höheren Bildung entsprechende Besoldung,
4) vollständige Trennung der Schule von der Kirche, d. h. von der Beaufsichtigung durch die Geistlichen,
5) Beaufsichtigung der Schule durch Fachmänner, nämlich Kreisschulinspectoren, hervorgegangen aus den Volksschullehrern,
6) Errichtung von Kreis- und Provinzial-Lehrervereinen, die Vorschläge für die Schulgesetzgebung zu machen und Regierungsvorlagen zu prüfen berechtigt und verpflichtet wären.

Man wird zugeben, daß wir nichts Ungeschicktes verlangten. In Regierungskreisen erfolgte aber bald ein Umschlag. Das nachfolgende Ministerium fand unsere Forderungen als zu weit gehend

und legte unsere Beschlüsse — zu den Acten, bei denen sie noch heute ruhen.

Ein Merseburger Lehrer, Hesse, veranlaßte, daß unsere Verhandlungen stenographirt und gedruckt wurden.

31. In dieser Zeit wurden in den größeren Städten der Provinz Sachsen mehrfach Lehrerversammlungen abgehalten, so in Magdeburg, wo man mich zum ersten Präsidenten ernannte, in Halle, wo auch der Turnvater Jahn, ausgezeichnet durch großen, silberweißen Bart, gekleidet nach altdeutscher Weise, mit breitem weißen Halskragen, den Verhandlungen beiwohnte. Diese Versammlungen waren immer sehr zahlreich, namentlich von Volksschullehrern, besucht, die sie auch in's Werk setzten. Gegenstand der Verhandlungen war in der Regel die Stellung, Besoldung und Bildung der Lehrer, die Reorganisation und Leitung der Schule durch Fachmänner, die Loslösung derselben von der Kirche. Der Charakter der Versammlungen war agitatorisch. Die Lehrer glaubten das Eisen so lange schmieden zu müssen, als es warm war. Aber das Eisen erkaltete bald und da verbot sich das Schmieden von selbst. Die Geistlichen, die in den Versammlungen manch' herbes Wort hören mußten, halfen es kalt machen, was ihnen nicht schwer wurde, da sie noch immer die nächsten Vorgesetzten der Lehrer waren und auf die höheren Schulbeamten durch ihre Berichte über die Lehrer erfolgreiche Einwirkung auszuüben vermochten, ungeachtet die verhaßten „Conduitenlisten", wie verlautete, abgeschafft worden waren. Die Lehrer sind damals sehr in ihren Erwartungen, auch in den vollkommen berechtigten, getäuscht worden. Diejenigen von ihnen, die sich in den Volksversammlungen hervorgethan hatten, wurden auch, um sie für die Dauer einzuschüchtern, in gerichtliche Untersuchungen verwickelt und vor die Schwurgerichte gestellt, in der Regel jedoch freigesprochen, da ihre etwaigen Gesetzesüberschreitungen gar zu unerheblich waren und bei genauerer Darlegung in Nichts verliefen. Mir ist diese Erfahrung auch nicht erspart worden.

32. Im Spätsommer 1849 schrieb der Magistrat in Merseburg die Stelle eines Rectors der dortigen Bürgerschule aus. Man wünschte einen Mann zu haben, der die Schule zu organisiren verstehe und auf dem Gebiete der Naturwissenschaften etwas zu leisten vermöge. Die Anzeige des Magistrats war mir entgangen, wurde

mir aber eines Tages in einem Abdruck in der Magdeburger Zeitung von meinem Collegen Völcker mit den Worten überbracht: „Zu dieser Stelle müssen Sie sich melden; sie ist ganz für Sie gemacht, und Sie bekommen sie auch sicher.“ Ich sah mir die Anzeige an, fühlte aber nicht die geringste Neigung zu einer Meldung dorthin. Da Völcker als zweiter Lehrer ziemlich sichere Aussicht hatte, mein Nachfolger zu werden, so hatte er ein lebhaftes Interesse für meine Meldung und wiederholte daher seine Aufforderung dazu auch an den folgenden Tagen. Da die Stelle nur 600 Thlr. Gehalt gewährte, so würde ich mich nur um 20 Thlr. verbessert haben, wenn ich sie erhalten hätte; aber ich wäre den Zeichen- und Schreibunterricht an der Realschule mit elf Stunden wöchentlich ohne Gehaltsverlust für mich losgeworden. Diese Erwägung entschied endlich. Ich meldete mich also zum Rectorat in Merseburg und präsentirte mich anfangs Oktober persönlich, wie es vom Magistrat gewünscht wurde. Ich wurde vom Bürgermeister und von den Magistrats-Assessoren sehr freundlich empfangen. Es hatten sich über 40 Lehrer und Rectoren zu der Stelle gemeldet. Einer derselben, Rector Kühne in Schmiedeberg, unweit Halle, war mit mir zugleich zur Präsentation eingetroffen. Um die Herren des Magistrats nicht zu sehr durch unsere Besuche zu incommodiren, machte ich ihm den allerdings etwas sonderbaren Vorschlag, dieselben mit mir zugleich abzustatten. Er schien darauf auch eingehen zu wollen, war indeß am andern Morgen doch vorangeeilt, vielleicht geleitet durch das alte Sprichwort: „Wer zuerst kommt, mahlt zuerst.“ Wie es um meine Wahl stand, erkannte ich aus den Gesprächen der entscheidenden Herren recht bald. Herr Rector Kühne bekam am Abend, bei Gelegenheit eines localen Festmahles, dem wir beide beiwohnten, von dem Magistrats-Assessor, dem er persönlich empfohlen worden war, zu hören, daß er an mir einen gefährlichen Concurrenten habe, was meine Hoffnungen natürlich eben so sehr steigerte, als es die meines Rivalen herabdrückte, was sein Gesicht deutlich genug verrieth. Ich reiste mit der Ueberzeugung ab, daß ich die Stelle erhalten werde und wenige Tage nachher traf bereits die Anzeige von meiner einstimmig erfolgten Wahl ein. Wie nach Aschersleben, so übersiedelte ich auch nach Merseburg in den ersten Tagen des Januars 1850 bei äußerst strenger Kälte, erfüllt von den besten Vorsätzen für eine energische Wirksamkeit. Von der Unterstützung der Behörden hierbei hielt ich mich

fest überzeugt; was ich von den Lehrern zu erwarten hatte, war noch ungewiß, doch hoffte ich das Beste.

VI. Merseburg.

1. Meine neue Behörde gewährte mir ein Vierteljahr Ferien, damit ich Muße hätte, mich mit den Verhältnissen bekannt zu machen und einen ausführlichen Lehrplan für die Schule auszuarbeiten. Meine feierliche Einführung erfolgte in Gegenwart des Magistrats, einer Anzahl Stadtverordneten, des Lehrer-Collegiums und einer Auswahl Schüler und Schülerinnen durch den Consistorialrath Frobenius. Derselbe sprach ganz vortrefflich, betonte jedoch ziemlich auffallend den christlichen Sinn, der die Schule zu beherrschen habe. Daher machte er denn auch ein verdrießliches Gesicht, als ich die „Bildung für alles Wahre, Gute und Schöne" in den Vordergrund stellte, machte auch dabei eine Fußbewegung, die ihm, wie ich später erfuhr, eigen war, wenn ihm etwas Widerwärtiges begegnete, das er nicht sofort beseitigen konnte. Vielleicht war ihm aber im Augenblick nur der Contrast so unangenehm; denn im Grunde genommen hatte er gegen den von mir gebrauchten Satz nichts zu erinnern. Ich habe an ihm während meiner ganzen Wirksamkeit in Merseburg einen trefflichen und immer zuverlässigen Beistand gehabt. Er war ein sehr feiner, trefflich begabter Kopf, ein guter Pädagog und vorzüglicher Kanzelredner. Seine Predigten waren oft rein psychologischer Art und gewährten mir immer ein hohes Interesse. Auch gehörte er nicht zu denen, die irgend Jemandem die Berechtigung zuerkannten, bindende Glaubensvorschriften für ewige Zeiten festzustellen. Von den Lehrern nahm sich Einer, gegen die getroffene Verabredung, heraus, mich speziell zu begrüßen, mehr jedoch in der Absicht, vor der Versammlung der Behörden die Hoffnung auszusprechen, daß ich in erster Linie für Gehaltserhöhungen Sorge tragen werde. Die Lehrergehälter waren damals allerdings recht niedrig; aber es machte doch einen peinlichen Eindruck, einen in den mittleren Klassen arbeitenden Lehrer dies bei solcher Gelegenheit in ziemlich herber, von einer gewissen Verbissenheit Zeugniß ablegenden Weise sagen zu hören, während die der ersten Klassen schwiegen. Es war das freilich das Hauptthema dieses Mannes. Reicher Kindersegen nöthigte ihn, seine Stimme oft da-

für zu erheben, und es hat mir immer Leid gethan, wenn seinen Forderungen nicht in erwünschter Weise entsprochen werden konnte.

2. Die Stadt Merseburg hatte damals außer dem Dom-Gymnasium, das ihren Säckel nicht beanspruchte, eine sechsklassige Bürgerschule für Knaben, eine ebenso gegliederte für Mädchen und eine zweiklassige Armenschule. Die beiden Vorstädte bildeten Gemeinden für sich, und es hatte jede derselben eine eigene Volksschule. Es war aber den in den Vorstädten wohnenden Eltern gestattet, ihre Kinder gegen Zahlung eines etwas höheren Schulgeldes in die Stadtschule zu schicken, wovon die wohlhabenderen derselben auch Gebrauch machten. Die Armenschule machte einen recht kläglichen Eindruck; ich beschloß daher, ihre Aufhebung zu beantragen. Freischulen neben Entgeltschulen sollten nicht mehr bestehen. Dagegen wollte ich zwei Arten „Bürgerschulen" errichten: eine „erste" und eine „zweite", die sich durch die Höhe des zu zahlenden Schulgeldes und der damit zusammenhängenden Klassenzahl unterscheiden sollten. Auf diese Weise sollte das Gehässige beseitigt werden, das in dem Worte „Armenschule" liegt; es sollte aber auch bewirkt werden, daß die Kinder der Eltern, welche die Schule regelmäßig besuchen, zu Hause ungestört ihren Schularbeiten obliegen und sich in den Besitz der besten Lernmittel setzen können, nicht durch die in ihren Fortschritten behindert würden, bei denen dies Alles nicht zutraf. Magistrat und Regierung genehmigten meine Anträge. Dagegen gab sich in dem Theile des Publikums eine kleine Mißstimmung kund, die bis jetzt ihre Kinder in die Bürgerschule geschickt hatten und nun durch ihre Einnahmen genöthigt wurden, dieselben der „zweiten" Bürgerschule zu übergeben, die künftig auch die „Armenschüler" aufnehmen würde; es war, wie sie sagten, ihrer Ehre zuwider, daß ihre Kinder mit diesen auf einer Bank sitzen sollten, während sie sich wenig daraus machten, daß die Wohlhabenderen eine theurere Schule für sich erhielten. Als der Termin zur Ausführung dieser Einrichtung heranrückte, vertheilte ich gedruckte Zettel, auf denen die Eltern sich zu erklären hatten, in welche Schule sie ihre Kinder schicken wollten. Der Magistrat besorgte, daß ich an dem Tage, an dem der Act vollzogen werden sollte (1. April), Unannehmlichkeiten erfahren würde und hatte deshalb die Polizei veranlaßt, sich in der Nähe der Schule zu halten. Aber es verlief Alles ohne jede Störung. Die Einrichtung bewährte sich als eine ganz natürliche und

ist von anderen Städten von der Größe Merseburgs (13,000 Einwohner) nachgeahmt worden, selbst bis auf die von mir gewählten Namen „erste“ und „zweite“ Bürgerschule.

Dieser Gliederung der Schule entsprechend, arbeitete ich zwei Lehrpläne aus, einen für die erste und einen für die zweite Bürgerschule. Die einzelnen Abschnitte derselben legte ich den Lehrern in Conferenzen für diesen Zweck vor; doch erinnere ich mich nicht, daß dieselben darin nennenswerthe Abänderungen erfahren hätten; meine Collegen verhielten sich ziemlich passiv, vielleicht, um das Gelingen oder Mißlingen der ganzen Organisation mir um so sicherer überlassen zu können. Nachdem beide Lehrpläne vollendet waren, trug ich sie in zwei Sitzungen der Schuldeputation, zu deren Mitgliedern auch Frobenius gehörte, vor. Sie fanden Beifall und Genehmigung und wurden auch von der Regierung nicht beanstandet. Um die Eltern so genügend als möglich von der beschlossenen Reorganisation zu unterrichten, wurden die Lehrpläne gedruckt und jedem Bürger ein Exemplar überreicht. Ein Stadtverordneter fragte mich, ob ich die Lehrpläne mit den vorhandenen Lehrern ausführen zu können glaubte. „Ich hoffe es,“ war meine Antwort. „Nun, dann wünsche ich unserer Stadt Glück,“ erwiderte er.

3. Unter den Lehrern befand sich ein bis zu einem gewissen Grade akademisch gebildeter, der nach dem Abgange meines Vorgängers zum Dirigenten der Bürgerschule designirt worden war, aber die Bestätigung der Regierung nicht erhalten hatte. Das rief eine leicht begreifliche Mißstimmung in dem Manne und seinen ihm nahe stehenden Collegen, deren Zahl aber nur klein war, hervor, der er gelegentlich Luft machte und mich aber besonders glaubte fühlen lassen zu müssen, doch weniger, wenn wir uns von Angesicht zu Angesicht gegenüberstanden, als vielmehr hinter meinem Rücken, so daß es mir an Gelegenheit fehlte, ihn zu entlarven, wenn er's einmal zu arg gemacht hatte. Da Gründe genug vorhanden waren, ihm das Ordinariat der ersten Knabenklasse (er hatte diese Klasse an der vorherigen Bürgerschule inne) der ersten Bürgerschule nicht zu übertragen, so wurde er an die zweite Bürgerschule versetzt und ihm dort die erste Knabenklasse überwiesen. Für den Mann selbst lag darin ganz entschieden eine neue Demüthigung, die ich jedoch durchaus nicht beabsichtigte; aber wenn die erste Bürgerschule ihr Ziel erreichen sollte, so war seine Entfernung aus der ersten

Klasse derselben nothwendig. Ich mußte dabei stehen bleiben, daß die Lehrer der Schule wegen da sind, nicht umgekehrt. Sein Mißmuth hatte später Pflichtvergessenheit zur Folge, die eine unfreiwillige Pensionirung herbeiführte, welcher Umstand ihn bewog, Merseburg zu verlassen.

Die übrigen Lehrer der Schule waren größtentheils wackere und geschickte Männer, meistens hervorgegangen aus den Seminaren zu Weißenfels und Eisleben. Durch die nöthig gewordene Vermehrung der Zahl der Klassen (jede Abtheilung der ersten Bürgerschule erhielt sechs, jede der zweiten drei Klassen; zu der Knabenabtheilung der ersten Bürgerschule kam bald noch eine Selecta) wuchs auch die Zahl der Lehrer. Auf Frobenius' Wunsch wurde Wangemann aus Tamsbrück bei Langensalza berufen, jetzt Director der Schulen in Bautzen, eifrig und fleißig in seinem Berufe und sehr strebsam, auf meine Empfehlung Nacke aus Ermsleben, in der Bürgerschule zu Aschersleben mein Schüler, ein reichbegabter junger Mann, auf dessen thatkräftige Hilfe ich bei Durchführung meiner Pläne rechnen konnte. Später kamen hinzu Brandt aus Eisleben, ein treuer, fleißiger und geschickter Mitarbeiter, mit dem ich später „Schulgesänge" für die Bürgerschule, methodisch abgestuft, herausgab, Huth, jetzt Rektor der Bürgerschule in Langensalza, kenntnißreich und geschickt, voll Eifer für die Schule, Schumann, sehr musikalisch, Bohne, Gelbert u. A.

4. In der Bürgerschule fand ich bei meinem Antritt vier oder fünf Lesebücher von verschiedenen Verfassern vor, die theils ihrem Inhalte nach dürftig, theils nicht so angelegt waren, daß sie eine auch nur leidliche Stufenfolge gewährt hätten, das Bedürfniß namentlich der ersten Bürgerschule daher nach keiner Beziehung hin befriedigten. Ich wurde dadurch an einen schon in Aschersleben gefaßten Entschluß erinnert, selbst ein Lesebuch herauszugeben. Zu diesem Zwecke arbeitete ich sofort einen detaillirten Plan aus und berechnete das Werk auf sechs Theile, den sechs Schulklassen der ersten Bürgerschule entsprechend, der ich es ganz anpassen wollte und zu deren Hebung es mir dienen sollte. Frobenius gab dem ihm vorgelegten Plane seine ungetheilte Zustimmung, und Näcke ging freudig auf meinen Wunsch ein, mir beim Sammeln des erforderlichen Stoffes behilflich zu sein. Da er sich hiebei mit großem Fleiße betheiligte, so nannte ich ihn zu seiner Ueberraschung auf dem Titel

als Mitherausgeber und theilte auch das Honorar mit ihm. So entstand 1850 und 51 mein sechstheiliges „Lesebuch für Bürgerschulen“ und erschien bei Brandstetter in Leipzig, der sich von seinem Standpunkte aus des Werkes sehr annahm und bestens für Verbreitung desselben gesorgt hat. Meine Absicht bei Herausgabe dieses Lesebuches war, den Kindern einen Stoff darzubieten, der ihrem jedesmaligen Bildungsstande entspräche und zugleich geeignet wäre, sie auf eine höhere Stufe zu erheben; der eben so sehr die Bildung des Gefühls als des Denkvermögens fördern konnte; der sie allmählich in unsere klassische Literatur einführte, sie sprachlich förderte und zugleich Hilfe für den Unterricht in den Realien gewährte, diese jedoch nur in sprachlich schönen Aufsätzen, nicht in dürren Abrissen. Im ersten Theile befolgte ich die reine Schreiblesemethode und gab dann im weitern Verlaufe die Ergebnisse eines guten Anschauungsunterrichts, jedoch durchweg in abgerundeten, dem frühen Kindesalter entsprechenden kleinen Aufsätzen und Gedichten, die beide später durch gute Bilder noch veranschaulicht wurden. So war es möglich und leicht durchführbar, den ersten Leseunterricht mit dem Anschauungsunterricht zu verbinden. Jedem Lesestücke soll die Besprechung des Gegenstandes vorausgehen, der in demselben behandelt ist. Die fast jedem Abschnitte hinzugefügten kleinen Gedichte, vielfach Fabeln von Hey, sollten dem Lehrer Fingerzeige dafür sein, daß der Anschauungsunterricht nicht bei der sinnlichen Betrachtung und Besprechung der Gegenstände stehen bleiben darf, sondern sich zu einer ideelleren Anschauung der Dinge, unter Umständen zu einer poetischen, die das Leblose belebt, symbolisirt, wo es angebracht ist, zu erheben hat. Die den Gedichten zu Grunde liegende Idee muß daher mit in die Besprechung verflochten werden. Geschieht das in rechter Weise, dann strahlt das Gesicht der Kinder beim Lesen der Aufsätze und Gedichte vor Freude. Für den zweiten und dritten Theil des Lesebuches ist der Stoff mit Rücksicht auf den Verlauf und die mannigfaltigen Erscheinungen der Jahreszeiten gewählt und angeordnet worden, um auch auf dieser Stufe immer eine belehrende und sinnige Besprechung den Stücken vorangehen lassen zu können. Die Kinder sollen, angeregt durch diesen Unterricht, das Jahr bewußtvoll und mit wirklichem Genuß verleben lernen. Dem hier in Betracht kommenden Kindesalter und kindlichen Wesen entsprechend, sind beide Theile reich an guten Poesieen, die, wie im

ersten Theile, immer Beziehung zu den Prosaaufsätzen haben; beide Theile gleichen daher einer reichblumigen Wiese, die das Auge erquickt und den Geist zu höheren Genüssen vorbereitet. Der vierte und fünfte Theil des Buches sollen in höherem Grade, als die vorangegangenen, dem Realunterricht in der schon angedeuteten Weise dienen, namentlich der nun selbständig auftretenden Naturgeschichte, Geographie und Geschichte, Muster für die den Unterrichtsstufen entsprechenden Stilübungen bieten und in die Poesie einführen. Daher enthält denn namentlich auch der fünfte Theil die meisten der trefflichen Balladen von Schiller, Göthe, Bürger, Uhland, Chamisso und zahlreiche Gedichte anderer Art von allgemein anerkannten Dichtern. Da das Kind auf der Bildungsstufe, für welche diese beiden Theile des Buches berechnet sind, sein erlangtes Wissen gern sachgemäß ordnet und geordnet vor sich haben mag, so ist der Stoff in natürlichen Gruppen vorgeführt worden, in „Bildern aus der Naturgeschichte, Geographie und Geschichte," die aufgenommenen Poesieen, soweit sie nicht geradezu zu den genannten „Bildern" gehören, nach den Dichtungsarten u. s. w. Die Folge, in der die Stücke gelesen werden sollen, ist nun durch die Unterrichtsgegenstände bedingt, welche eine Stütze im Lesebuche finden sollen, also durch die Naturgeschichte, Physik, Geographie, Geschichte und Sprache. Immer aber wird das Lesebuch erst herangezogen, wenn der Gegenstand, über den es etwas enthält, bereits ausreichend vom Lehrer besprochen worden ist. Die Stücke bilden dann dazu theils eine sachliche, theils eine poetische Erweiterung, immer in sprachlich schöner Form abgefaßt. Das Lesebuch ist dadurch zum Mittelpunkt des Schulunterrichts erhoben worden, natürlich aber nicht in dem verkehrten und darum tadelnswerthen Sinne der preußischen und anderen Regulative. Der sechste Theil des Buches führt den zu ähnlichen Bildungszwecken ausgewählten Stoff in chronologischer Folge vor, beginnend mit dem Nibelungenliede und schließend mit Aufsätzen und Gedichten noch lebender Schriftsteller und Dichter, um auf diese Weise die Schüler einen Blick in die allmähliche Entwickelung der Sprache und der Poesie thun zu lassen. Bei den Dichtern, denen großer Raum gewidmet worden, sind die Gedichte der früheren Theile des Buches an passender Stelle nach ihrer Ueberschrift citirt, was den Zweck hat, bei spezieller Besprechung der hervorragenden Dichter alle von ihnen aufgenommenen Poesieen

noch einmal vorführen und nach den Dichtungsarten gruppiren zu können. Da dieser Theil durch seine ganze Anlage sich zu einer „Grundlage für die Literaturgeschichte“ eignet, so wird es auch unter diesem Titel besonders ausgegeben. Das religiöse Wissen der Kinder durch das Lesebuch zu erweitern, zu ergänzen, wie in den obengenannten Unterrichtsgegenständen, lag nicht in meiner Absicht und liegt mir auch heut noch fern, da dies eine Sache ist, die am besten ganz dem mündlichen Unterrichte des Lehrers überlassen bleibt. Aber reichlich habe ich in dem Buche durch eine große Anzahl von Prosaaufsätzen und Poesieen für eine umfassende, wahrhaft religiöse und darum auch christliche, aber nicht gerade confessionelle Bildung gesorgt, was Niemand in Abrede zu stellen vermag. Das Confessionelle in der Religion ist wiederum das, was ausschließlich dem mündlichen Unterricht, am besten dem Confirmandenunterricht, überlassen bleibt.

5. Die Herstellung dieses sehr günstig aufgenommenen Lesebuches führte mich zu einer eingehenderen Beschäftigung mit der deutschen Literatur, da ich, soweit mir das damals bei noch beschränkten Hilfsmitteln möglich war, aus den Quellen zu schöpfen bemüht war. Die Naturwissenschaften mußten daher einstweilen etwas zurücktreten. Ich habe den Uebergang von der Erforschung der Natur und der in ihr wirkenden Kräfte zum Studium unserer hervorragendsten Dichter und Denker immer als einen Fortschritt in meinem Bildungsgange angesehen. Ich blieb nämlich vom Anfang an nicht bei der sprachlichen Darstellung ihrer Geisteswerke und bei der sich darin abspiegelnden allmählichen Entwickelung der Sprache und Poesie stehen, sondern wandte mich vorherrschend dem Inhalte derselben zu, ging den darin niedergelegten höheren Anschauungen, den Ideen nach. Diese wollte ich mir aneignen, durch Nachdenken des Vorgedachten mich selbst auf eine höhere Stufe des Denkens und Empfindens versetzen. Unwillkürlich wurde mein Studium dadurch zugleich ein psychologisches, was namentlich durch die klassischen Dramen Lessings, Göthe's und Schiller's große Förderung erhielt. Wie für mich, so kann eine derartige gründliche Beschäftigung mit der deutschen Literatur für jeden Lehrer, insbesondere für jeden Volksschullehrer, zu einem unschätzbaren Bildungsmittel werden. Die Produkte der deutschen Literatur, namentlich der Poesie, sind ein Born, aus dem zu schöpfen

wir nicht aufhören dürfen, wenn wir nicht geistig bankerott werden wollen. Was Friedrich Körner in Pesth und Dr. Friedrich Joachim Günther in Barby gegen das Studium der deutschen Literatur seitens der Volksschullehrer gesagt, habe ich im 20. Bande des „Pädagogischen Jahresberichts“ auf unberechtigten Hochmuth zurückgeführt.

6. Eine ausgiebige Behandlung der schwierigeren Stücke des Lesebuches in den letzteren Theilen machte sorgfältige Präparationen nöthig, was endlich den Entschluß in mir erzeugte, einen „Commentar“ zu dem Lesebuche zu schreiben, der nicht bloß über alle schwierigen Stellen in den Gedichten und Prosastücken Aufschluß geben, sondern auch zeigen sollte, in welcher Weise diese selbst durch angemessene Besprechung ihres Inhaltes geistiges Eigenthum der Kinder werden, ihr Denken schärfen, ihren Sinn veredeln, ihr ästhetisches Gefühl bilden, ihre Sprachgewandtheit erhöhen könnten. Eine Interpretation von Gedichten für Schulzwecke wurde damals mehrfach versucht, verlief sich aber nur zu oft in grammatische Zergliederungen, was endlich, und mit Recht, Abneigung gegen solchen Unterricht hervorrief. Solche Zersetzungen, sagte man, verleiden den Schülern den Genuß, den ein gutes Gedicht gewährt, und machen ihm dasselbe für immer zuwider. Letzteres ist entschieden eine Uebertreibung. Ein wirklich gutes Gedicht kann durch grammatische Zergliederung nichts von seiner Schönheit einbüßen; auch kann diese nicht Widerwillen gegen dasselbe hervorrufen. Aber zugeben muß man, daß die Regeln und Gesetze der Grammatik, insbesondere der Schulgrammatik, leichter und sicherer an einfachen Prosastücken, ja an besonderen Mustersätzen erkannt werden; daß man also dazu in der That der Dichtungen nicht bedarf, ja daß sie dazu wirklich nicht gemacht worden sind. Wohl aber sind die Gedichte gemacht, geistig genossen zu werden, und dazu ist erforderlich, daß man sie dem Dichter nachempfindet, ihrem ganzen Sinne und ihrer künstlerischen Gestaltung nach versteht. Das kann nur erreicht werden, wenn der Schüler angeleitet wird, sich den inne gehaltenen Gedankengang klar zu machen, die der Dichtung zu Grunde liegende Idee aufzusuchen und in sich aufzunehmen, die etwa darin auftretenden Personen nach ihren Charakteren zu erkennen. Dies wird durch eine angemessene Besprechung erreicht werden, die um so bildender ausfallen wird, je mehr der Schüler Veranlassung erhält,

sich selbst, soweit als thunlich, in zusammenhängender Rede darüber auszusprechen. Zu solcher Auffassung der Gedichte und zu solchen Uebungen wollte ich durch meinen Commentar Anlaß und Anleitung geben. Werden derartige Erklärungen von Poesieen auf alle oder doch auf die bedeutendsten Zeiträume der schönen Literatur ausgedehnt, so erwachsen sie zu einer erfreulichen Literaturkunde, zu einem Wissen, das Kenntniß und Verständniß der Literaturgeschichte ermöglicht, wo man diese erstrebt, wie in höheren Schulanstalten. Literaturgeschichte ohne eine Literaturkunde in diesem Sinne ist ein leeres Wissen, Gedächtnißkram, der aufbläht, während gründliche Kunde bescheiden macht. Die jungen Mädchen unserer höheren Töchterschulen, die Gervinus', Vilmar's und anderer Literaturhistoriker Urtheil über die großen Dichtungen unserer Klassiker nachsprechen, liefern die traurigen Beweise für diese Behauptung.

Nacke wurde auf Spaziergängen von mir in diese Ideen eingeweiht und war bereit, für die Ausführung derselben thätig zu sein. Wir theilten uns in die Stoffe mit thunlichster Rücksicht auf unsere Individualitäten. 1854 war das zweibändige Werk im Drucke vollendet und erhielt den Titel: „Sprachmusterstücke. Für den Selbst- und Schulunterricht erläutert und zu Literaturbildern zusammengestellt.“ Nach Nackes leider früh erfolgtem Tode habe ich das Werk für eine neue Auflage umfassend umgearbeitet, so daß es jetzt aus drei starken Bänden besteht, das den Titel trägt: „Einführung in die deutsche Literatur, vermittelt durch Erläuterung von Musterstücken aus den Werken der vorzüglichsten Schriftsteller“ und 1872 in fünfter Auflage erschienen ist. Wer einen Blick auf die Schriften wirft, die in diesem Werke bei jedem der bedeutenderen Schriftsteller und Dichter am Schluß der Biographieen derselben aufgeführt oder sonst citirt sind, der wird sich eine annähernde Vorstellung von der Mühsamkeit der Arbeit machen können, wenn er noch hört, daß ich die große Mehrzahl derselben wirklich für meinen Zweck benutzt oder doch wenigstens verglichen habe, aber auch wohl von dem Nutzen, der mir selbst daraus erwuchs.

7. Der oben erwähnte „Lehrplan“ hatte die Prinzipien angedeutet, nach denen der Unterricht in der Bürgerschule zu ertheilen sei und die Ziele festgestellt, die erreicht werden sollten. Um aber eine möglichst einheitliche Wirksamkeit an der Schule zu erzielen, war es nöthig, wenigstens eine Anzahl der Unterrichtsgegenstände

noch eingehender zu behandeln. So arbeitete ich 1854 die Schriften: „Grundsätze und Lehrgänge für den Sprachunterricht" und „Ergebnisse des grammatischen Unterrichts" aus, besprach ihren Inhalt eingehend in Conferenzen und ließ sie 1855 bei Brandstetter in Leipzig drucken. Die erstere dieser Schriften umfaßt den ganzen Sprachunterricht einer Bürgerschule, also die Grammatik, mit Einschluß der Orthographie, die Stilistik, die Besprechung des Inhalts von Musterstücken und die Literaturkunde. Es sind darin zunächst die Grundsätze aufgestellt, welche sich auf das Ziel, den Umfang, die Auswahl, die Anordnung und die Behandlung des Sprachunterrichts beziehen, und dann Lehrgänge mitgetheilt, welche die Stufenfolge und den Inhalt jeder Stufe genau bezeichnen. Daraus erwuchs der sehr große Vortheil, daß nun jeder Lehrer genau wußte, was er durchzuarbeiten hatte und was er bei den in seine Klasse versetzten Schülern voraussetzen konnte. Auch war nun das Unterrichtsverfahren im Allgemeinen, wie im Einzelnen, geregelt und vor Allem anerkannt, daß der Unterricht immer von Anschauungen, sprachlichen Darstellungen also, auszugehen habe und aus ihnen die Gesetze abzuleiten seien. Grammatische und stilistische Uebungen wurden nicht eher angestellt, als bis das Betreffende aus einer Reihe von sorgfältig durchgesprochenen Mustern vollkommen erkannt worden war. Die Grammatik hatte zwar den ihr gebührenden Platz erhalten, aber die grammatischen Uebungen dominirten nicht mehr; es war erkannt worden, daß es besser sei, zehn mustergültige Beispiele zu geben, als zwanzig Sätze nach festgestellten Bedingungen durch die Kinder bilden zu lassen. Den Stilübungen wurde besonderer Fleiß gewidmet, eine Stilart aber nicht eher zur Uebung gestellt, als bis ihr Wesen aus Besprechung von vier bis fünf Musterdarstellungen erkannt worden war. Auch für die Correctur wurde eine Einigung herbeigeführt. Bei der Besprechung dieses Gegenstandes wurde von einem, viel durch Privatunterricht beschäftigten Lehrer die Frage aufgeworfen, ob es nöthig sei, jedesmal alle Arbeiten einer Klasse zu corrigiren. In seinem Interesse verneinte er die Frage und meinte, es genüge, wenn von den 60 bis 70 Arbeiten jedesmal etwa 20 corrigirt und bei der Zurückgabe besprochen würden; dann wären die übrigen Kinder im Stande, die Fehler ihrer Arbeiten selbst aufzufinden. Es war natürlich nicht schwer, dies Verfahren als ein völlig irriges zu bezeichnen. Ein Kind, das

seine Arbeit mit Fleiß anfertigt, erwartet mit Sicherheit, daß der Lehrer dieselbe aufmerksam durchlesen und verbessern werde und sieht sich getäuscht, wenn es wahrnimmt, daß das nicht geschehen ist, läßt auch bald im Fleiß nach, wenn ihm dieser Antrieb fehlt. Dann gehört aber noch zur Erfüllung der Aufgabe, nach Besprechung der Fehler, die andere Schüler in ihren Arbeiten gemacht haben, die eigene Arbeit zu Hause prüfend durchzulesen, eine Willensstärke, die sich bei Schülern, die hier in Betracht kommen, nicht leicht finden dürfte. Dazu kommt noch, daß die Kinder nach Besprechung der Arbeiten von Mitschülern durchaus noch nicht befähigt sind, die Fehler ihrer Aufsätze, d. h. stilistische Fehler, die meistens Denkfehler sind, aufzufinden. Handelte es sich bloß um orthographische Fehler, dann könnte man sich wohl ein Verfahren, wie das von jenem Lehrer gewünschte, gefallen lassen. Dem Einwande, daß man in einer Stunde doch nicht alle Hefte der Kinder einer stark gefüllten Klasse besprechen könne, trat ich mit meinem seit Jahren erprobten Verfahren entgegen. Ich halte mir für die Correcturen ein besonderes Heft, in das ich während der Verbesserung der Arbeiten alle wesentlichen Fehler der Schüler schreibe. Bin ich mit der Arbeit fertig, so weiß ich schon, welche Fehler von vielen Schülern gemacht worden sind, und diese werden dann in der Klasse für alle Schüler gleichzeitig besprochen. Der dann noch bleibende Rest von Fehlern ist mit wenig Zeitaufwand und immer noch so, daß alle Schüler Vortheil davon haben, zu erledigen. Eine andere Ansicht über die Correctur von Aufsätzen vernahm ich damals gelegentlich aus dem Munde des trefflichen Professors Wieck, Director des Gymnasiums in Merseburg. Er sagte, daß er die deutschen Aufsätze seiner Primaner bei der Correctur nicht gleichmäßig behandle, sondern einen derselben so gründlich verbessere, daß die Arbeit zu einer tadellosen sich gestalte und dann von ihm als Muster vorgelesen werde; in den Arbeiten der übrigen Schüler verbessere er dagegen nur das Nöthigste. Allerdings ist sehr empfehlenswerth, Schülern, die so selbständig arbeiten oder doch arbeiten sollten, wie Primaner, eine Musterarbeit über dasselbe Thema nachträglich vorzulesen, oder zur Vergleichung in die Hand zu geben; aber dazu dürfte sich doch am besten entweder eine des Lehrers, wenn er, was sehr empfehlenswerth ist, das Thema für sich bearbeitet hätte, oder eine schon gedruckt vorhandene eignen. Es wird immer eine schwie-

rige und nur durch Aufwand von viel rother Dinte zu erreichende Arbeit sein, aus einem Schüleraufsatze eine Musterdarstellung zu machen. Eine Schülerarbeit muß immer vom Standpunkte des Schülers aus corrigirt werden, wenn er Nutzen davon haben soll. Es schließt das ja auch nicht aus, ihm das zu erstrebende Ziel in einem nach Form und Inhalt vollendeten Aufsatz zu zeigen, wofür es ja nicht an Hilfsmitteln fehlt, wenn der Lehrer nicht selbst die Arbeiten mitmachen will. — Durch die genannte Schrift über den Sprachunterricht wurde auch den planlosen Dictirübungen ein Ende gemacht, die noch jetzt so oft behufs der Orthographie angestellt werden. Es wurde anerkannt, daß die Orthographie durch sorgfältiges und wiederholtes Anschauen vorgeführter Beispiele, durch anschauliche Erläuterung aller orthographischen Einzelheiten und durch zahlreiche, unmittelbar sich daranschließende Uebungen erlernt werde. Ein Dictat dürfe sich nur dann gelegentlich anreihen, wenn es sich darum handle, zu ermitteln, in welchem Grade die Kinder in den besprochenen Regeln sicher seien. — In der vorliegenden dritten Auflage meiner „Grundsätze u. s. w." habe ich dem Sprachunterricht noch die Grundsätze für die Behandlung des Lese- und Anschauungsunterrichts hinzugefügt.

Die oben genannten „Ergebnisse des grammatischen Unterrichts", die jetzt in neunter Auflage vorliegen, enthalten in einfacher Darstellung, begleitet von inhaltreichen Beispielen, wie sie in noch reicherer Auswahl der fünfte Theil meines Lesebuchs darbietet, Alles, was in einer fünf- bis sechsklassigen Bürgerschule aus der Grammatik zu lehren ist. Der Stoff ist darin nach fünf aufsteigenden Klassen abgestuft, wird aber für die Oberklasse zum Schluß zu einer systematisch geordneten Grammatik gestaltet. Neben der deutschen Terminologie wird von den mittleren Stufen an auch die lateinische gebraucht, damit dem Schüler später das Studium einer größeren Grammatik leicht werde. In Betreff der deutschen Terminologie ließ ich mich von dem Grundsatz leiten, den Benennungen den Vorzug zu geben, welche die allgemeinste Anerkennung gefunden.

In Merseburg bestand eine freie Conferenz für alle Lehrer der Stadt und der Vorstädte, an der auch Frobenius in Folge meiner Einladung Theil nahm. Einer meiner Collegen, der Lehrer der ersten Mädchenklasse, Nagel, hatte es unternommen, Thesen über den Religionsunterricht zu stellen, darüber zu referiren

und Anlaß zu einer Debatte zu geben. Er machte dabei den Fehler, für jede Conferenz nur so viel aufzuschreiben, als etwa zur Besprechung kommen würde, statt sofort den ganzen Plan, wenn auch nur in großen Zügen, zu entwerfen. Das brachte einige Unklarheit in die Verhandlungen und führte namentlich nicht dahin, daß der Bürgerschule ein directer Nutzen daraus erwuchs. Als daher die Verhandlungen ihrem Ende nahten, kündigte ich zu Frobenius' Ueberraschung einen Vortrag über den Religionsunterricht an. Bis zur nächsten Conferenz war meine Arbeit ganz vollendet. Sie enthielt die maßgebenden Grundsätze für die Aufgabe, den Umfang, die Auswahl des Stoffes und die Behandlung desselben und speciell ausgeführte Lehrgänge für jede der sechs Klassen der Bürgerschule. Für die biblischen Geschichten waren überall die zu entwickelnden Religionslehren und die zu lernenden Bibelsprüche und Liederstrophen festgestellt, für den systematischen Religionsunterricht in den Oberklassen nur die Bibelsprüche und Lieder. Diese Arbeit bildete von nun an die Grundlage für den Religionsunterricht in der Bürgerschule und hat sich darin bewährt, wie die für den Sprachunterricht. Ich ließ dieselbe im III. Jahrgange (1854) des „Praktischen Schulmann's" von Körner abdrucken und mir so viel Abzüge davon machen, daß jedem Lehrer einer übergeben werden konnte.

Hierauf nahm ich den Realunterricht in Angriff. Auch die hierauf bezüglichen Arbeiten unterbreitete ich der erwähnten allgemeinen Conferenz, obgleich sie direct für die Bürgerschule berechnet waren. Die beiden Arbeiten über den Unterricht in der Naturgeschichte und in der Physik habe ich im VIII. Jahrgange (1859) des seit 1858 von mir redigirten „Praktischen Schulmann's" abdrucken lassen; ihnen sollte eine Darstellung des Unterrichts in der Chemie und chemischen Technologie folgen, die jedoch nicht zur Ausführung gekommen ist, da mich andere Arbeiten sehr in Anspruch nahmen. Dagegen folgte etwas später eine derartige Arbeit über den Unterricht in der Geographie, wiederum im engen Anschluß an die sechsklassige Bürgerschule; doch nahm ich dabei auch Rücksicht auf Schulen mit drei und zwei Klassen. Es war meine Absicht, den IX. Jahrgang des „Praktischen Schulmann's" mit einer eigenen Arbeit zu eröffnen. Die Zeit drängte aber schon; der Verleger hatte bereits zweimal um Uebersendung des Manuskripts gebeten. Da setzte ich mich Abends nach Tische mit dem Vorsatze hin,

nicht eher aufzustehen, als bis die genannte Arbeit über den geographischen Unterricht vollendet sein würde. Das war am Morgen um 3 Uhr der Fall; und um acht Uhr ging das Manuskript nach Leipzig ab.

8. Während meiner Wirksamkeit in Merseburg wurde dort durch die Bemühungen des schon oben erwähnten Schulraths Weiß und des Gymnasiallehrers Gandtner die Errichtung eines Fröbel'schen Kindergartens vorbereitet. So weit ich etwas von der Sache verstand, war ich mit thätig. Es wurden besonders die gebildeteren Frauen mit in das Interesse gezogen, in Versammlungen die Fröbel'schen „Spielgaben" vorgezeigt und erklärt, so weit sie zu erlangen und Letzteres zu ermöglichen war. Schulrath Weiß eröffnete eine Correspondenz mit Fröbel, und einige Zeit nachher kam dieser selbst nach Merseburg, später auch die für die Sache der Kindergärten noch heut unermüdlich thätige Frau von Marenholz aus Berlin. Endlich wurde zur That geschritten. Ein Fräulein Helm, eine Verwandte von Weiß, hatte sich zur Kindergärtnerin ausbilden lassen und war zur Uebernahme einer Stelle bereit. Nachdem wir für ein geeignetes Lokal mit Garten und die nöthigen Geräthe gesorgt, wurde öffentlich aufgefordert, Kinder von drei bis fünf Jahren für den Besuch des Kindergartens anzumelden. Zwischen 20 bis 30 Eltern der wohlhabenderen Bürger verstanden sich dazu, während sich die der höheren Stände durchaus fern davon hielten. Weiß und ich übernahmen die Oberleitung. Da Ersterer aber schon einige Jahre vorher das Unglück gehabt hatte, zu erblinden, so fiel mir die Hauptsache davon zu. Durch das Studium einschlägiger Schriften und durch einen mehrtägigen Aufenthalt bei Fröbel in Marienthal bei Liebenau hatte ich mich mit den Prinzipien Fröbels für diese erste Jugenderziehung genügend bekannt gemacht, konnte daher die Ausführung derselben wohl beurtheilen, lernte auch selbst Manches in die Praxis übersetzen. Nach dem Abgange von Fräulein Helm gewannen wir ein Fräulein Mölle aus Aschersleben, die Tochter des oben gedachten, schon längst verstorbenen Lehrers Mölle, für den Kindergarten und ließen dieselbe in Dresden bei Marquardt ausbilden. Sie machte die Sache ganz trefflich, fühlte sich aber, wie ihre Vorgängerin, nach den ausgeführten Uebungen immer sehr angegriffen, obwohl ihr eine Gehilfin für den niederen Dienst zu Gebote stand. Die Aufgabe einer Kindergärtnerin ist in

der That eine aufreibende, und es sollten sich diesem Berufe immer nur recht gesunde, wohl disponirte junge Mädchen widmen, die auch von dem vielen Singen nicht Brustschmerzen bekommen. Aus meiner mehrjährigen speciellen Beschäftigung mit der Kindergarten-Erziehung habe ich die Ueberzeugung gewonnen, daß die derselben zu Grunde liegende Idee eine gute ist, und daß eine erfahrene Dame von guter allgemeiner Bildung und richtigen Grundsätzen über Erziehung der Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren geistig wohl zu fördern vermag, wenn sie dieselbe ganz erfaßt hat. Die Kinder werden durch gute Benutzung der Spielgaben geistig angeregt und durch eine Reihe von Vorstellungen bereichert, durch die körperlichen Uebungen gewandt in ihren Bewegungen und physisch gekräftigt, durch die kleinen mechanischen Arbeiten geschickt in allerlei Handarbeiten. Aber das Gebiet des eigentlichen Schulunterrichts darf nicht betreten werden; es muß beim Spiel bleiben. Auch ist dringend davor zu warnen, Personen für den Kindergarten zu verwenden, die sich die anzustellenden Uebungen nur mechanisch angeeignet haben und in diesem Sinne handhaben.

Gehalten hat sich der Kindergarten in Merseburg übrigens nicht; er ist bald nach meinem Abgange eingegangen, da Fräulein Mölle sich zurückzog und dann eine Persönlichkeit fehlte, welche Lust und Geschick hatte, die Sache in die Hand zu nehmen.

9. Vor einer Reihe von Jahren erschien unter dem Titel: „Anleitung, die im mittleren und nördlichen Deutschland wachsenden Pflanzen auf eine leichte und sichere Weise durch eigene Untersuchung zu bestimmen", eine Schrift von P. F. Cürie, die insbesondere vielen Lehrern eine willkommene Gabe war, sich selbst in der Botanik zu vervollkommnen. Auch mir hat das Buch sehr gute Dienste geleistet, obwohl ich schon eine ziemlich erhebliche Anzahl von Pflanzen kannte. Der Verfasser erlebte sechs Auflagen seines Werkes, zog sich aber später von der Fortführung desselben zurück, und die Verlagshandlung ersuchte den Herrn Dr. A. B. Reichenbach in Leipzig, bekannt durch eine Reihe von naturhistorischen Schriften, die weiteren Auflagen zu bearbeiten. In einer Beurtheilung der achten Auflage sprach ich mein Bedauern darüber aus, daß das Buch, wie es vorliege, dem gegenwärtigen Standpunkte der Botanik nicht ganz entspreche und den Anfänger im Bestimmen dadurch unsicher mache, daß es nicht alle Pflanzen des auf dem Titel angegebenen Gebietes

enthalte. Daraus nahm die Verlagshandlung Veranlassung, mich zur Bearbeitung der weiteren Auflagen aufzufordern. Ich ging auf den Antrag mit dem Vorsatze ein, meinen Dank für den Nutzen, den mir das Werk seiner Zeit gewährt hatte, durch eine gründliche Umarbeitung desselben abzutragen. Ich glaube, mir Wort gehalten zu haben. Der größte Theil des Werkes ist ganz neu von mir gearbeitet worden, und was aus der vorigen Arbeit in die neue überging, hat vielfache Veränderungen erfahren. Es sind jetzt alle Arten und Gattungen des Gebietes darin charakterisirt, und die Einleitung ist so gehalten, daß sie eine allgemeine Pflanzenkunde wohl ersetzen kann. Es ist in diesem Jahre (1872) die zwölfte Auflage erschienen.

10. Wiederholt war ich brieflich von Lehrern, die sich meiner naturhistorischen Bücher beim Unterricht bedienten, nach guten naturhistorischen Abbildungen, namentlich von Thieren, gefragt worden. Ich konnte darauf immer nur antworten, daß solche, nämlich gute, gar nicht vorhanden seien. Um das Bedürfniß darnach zu befriedigen, entschloß ich mich endlich, selbst Hand anzulegen. 1857 nahm ich die Arbeit in Angriff, und 1858 erschien der erste Theil derselben unter dem Titel: „Naturhistorischer Atlas. Zum Gebrauch beim Unterricht herausgegeben von August Lüben. Säugethiere. Dreißig Tafeln. Nach der Natur und nach ausgestopften Exemplaren gezeichnet von Heinrich Leutemann." (Leipzig, G. Wigand). Ich entwarf die Tafeln in großen Zügen und Leutemann führte sie in der ihm eigenen genialen Weise aus. Noch vor der Vollendung dieser ersten Abtheilung starb der treffliche Wigand. Den noch unmündigen Kindern wurde ein Vormund gesetzt, und dieser hielt es im Verein mit dem Geschäftsführer nicht im Interesse der Familie, zur Herausgabe der übrigen Abtheilungen zu schreiten, und so ist das Werk, das sich im Unterricht als recht brauchbar bewährt hat, in's Stocken gerathen. Ohne daß ich darum wußte, hatte die Verlagshandlung 1867 ein Exemplar des Werkes zur Ausstellung nach Paris geschickt; es wurde mir dafür eine broncene Medaille nebst Diplom zu Theil. Die sehr schön ausgeführte Medaille enthält auf der einen Seite das Bildniß Napoleons, auf der andern meinen Namen.

11. Zu den Persönlichkeiten in Merseburg, deren näherer Umgang mir sehr angenehm war und nach verschiedenen Beziehungen hin fördernd wurde, gehörten außer den mehrfach schon genannten

besonders Professor Hiecke, später Director des Gymnasiums in Greifswald, bekannt durch seine ausgezeichnete Schrift über den Unterricht in der deutschen Sprache auf Gymnasien, durch zahlreiche Erklärung von Gedichten u. s. w.; Professor Dr. Gandtner, den Hiecke bald nach Greifswald berufen ließ, später Gymnasialdirector in Minden wurde, jetzt Provinzial-Schulrath in Berlin ist und sich einen bedeutenden Namen durch Herausgabe mathematischer Schriften erworben hat; Professor Buchbinder, seit Jahren in Schulpforte bei Naumburg; Conrector Osterwald, jetzt Director des Gymnasiums in Mühlhausen i. Th., sinniger Beobachter des Naturlebens, begabter Dichter, glücklicher Bearbeiter alter Sagen und Dichtungen für die reifere Jugend; und vor Allem Bürgermeister Seffner, der diesem wichtigen Amte noch heut thatkräftig vorsteht. Sie haben mir alle in Freud und Leid treu zur Seite gestanden, haben sich's immer gern gefallen lassen, wenn ich ihnen gelegentlich meine Ansichten über Erziehung und Unterricht vortrug und kamen eben so gern meiner Aufforderung nach, ihr Urtheil mir darüber mitzutheilen. Mit Gandtner und Buchbinder, die damals noch unverheirathet waren, habe ich manch' Stündchen in meinem eigenen Hause verplaudert, mit Seffner in dem Sessionszimmer des Rathhauses, wo er immer zu finden und immer für mich zu sprechen war. Die Weiterentwicklung des Merseburger Volksschulwesens ist dort oft von uns besprochen worden.

12. 1857 hatten Senat und Bürgerschaft der freien Hansestadt Bremen die Errichtung eines vollständigen Seminars beschlossen und suchten durch die Zeitungen dafür einen Director, dem sie 1000 Thaler Gold Gehalt und freie Wohnung zusicherten. Eine derartige Amtsthätigkeit erschien mir als eine mir sehr zusagende, daher erwünschte. Da ich mir indeß wenig Hoffnung auf Erlangung dieser Stelle machte, so hätte ich die für mich beschlossene Meldung gern geheim gehalten. Aber ich mußte doch Zeugnisse dafür über meine Wirksamkeit haben. Ich ging zuerst zu Frobenius und ersuchte diesen um ein solches. „Ja", erwiderte er etwas kurz, „wie kann ich wissen, ob Sie ein Seminar werden leiten können?" „Darüber verlange ich auch kein Zeugniß von Ihnen; sagen Sie nur sonst, was Sie von mir wissen", entgegnete ich ihm. Tags darauf hatte ich ein Zeugniß von ihm in Händen, wie es so günstig wohl nicht häufig vorkommen mag. „Obwohl derselbe kein Triennium hinter sich

hat", hieß es darin, „so läßt er doch sehr viele von denen hinter sich, bei denen dies der Fall ist." Man wolle mir diese Mittheilung nicht als unpassendes Selbstlob auslegen; ich mache dieselbe hier nur für diejenigen, welche noch immer der Meinung sind, daß man nichts Rechtes lernen könne, wenn man nicht eine Universität besucht habe. Ich erkenne gern die sehr große Bedeutung der Universitätsbildung an; aber ich habe doch gefunden, daß man auch auf anderem Wege sich namentlich zum Lehrerberufe geschickt machen könne. Man sollte sich in der That nach und nach mehr gewöhnen zu fragen: Was hast du gelernt? und die Frage nach dem Wo thunlichst aus dem Spiele lassen; unsere Zeit drängt sehr darauf hin. Doch das nur ganz nebenbei. Mein Freund Seffner erschrak, als ich ihn um ein Zeugniß bat. „Ach, Lüben, dann verlieren wir Sie; denn Sie bekommen die Stelle ganz gewiß, wenn Sie sich melden", war seine Antwort. Sein Zeugniß harmonirte mit dem von Frobenius bestens. Begleitet von dem größeren Theile meiner Schriften, ging meine Meldung einige Tage darauf nach Bremen ab. Nachdem man dort über sechzig Meldungen für die Seminardirectorstelle entgegengenommen, schritt man zu einer engeren Wahl und kam dabei zur Zahl sieben. Diese Sieben wollte man aber genauer kennen lernen. Man beschloß, sie durch zwei Mitglieder der Schuldeputation in ihrer Wirksamkeit beobachten zu lassen und wählte für diese Mission Professor Gräfe und einen sehr tüchtigen Volksschullehrer, Oentrich. Ich gehörte mit zu den in's Auge Gefaßten. Gräfe und Oentrich rückten eines schönen Tages bei mir ein, wohnten meinem Unterrichte einen ganzen Tag über bei, unterhielten sich lange mit mir, erkundigten sich sorgfältig bei Frobenius nach mir und zogen dann wieder ab, ohne mir auch nur eine Andeutung über etwaige Aussichten zu machen. Anfangs October schrieb Gräfe an mich und sagte, daß es wohl in meinem Interesse sein könne, wenn ich mich einmal persönlich in Bremen zeigen wolle, die Anderen hätten es auch gethan. Ich kam dieser Aufforderung nach und erfuhr gelegentlich in Bremen, daß die Veranlassung dazu vom Senat ausgegangen sei. Nachdem ich mich den betreffenden Herren vorgestellt, wurde eine Sitzung der Schuldeputation anberaumt und ich zu derselben eingeladen. Eine Stunde vorher erhielt ich die Verhandlungen der Bürgerschaft über die Errichtung des Seminars, in denen ein Plan für dasselbe enthalten war. Ueber diesen Plan

sollte ich mich aussprechen. Ich that es mit aller Offenheit und verwarf ihn als einen viel zu engen, ohne zu wissen, daß die Urheber desselben sich in dieser Versammlung befanden. Man war aber ohne Zweifel mit meiner Kritik, die den Plan als für eine Präparandenanstalt geeignet bezeichnete, zufrieden; denn nach der Sitzung richtete der Präsident privatim die Frage an mich, ob ich die Stelle wohl annehmen würde, wenn die Wahl auf mich fiele. Ich bat mir Zeit zur Verarbeitung aller der Eindrücke aus, die ich empfangen, erhielt aber schon einige Tage nach meiner Rückkehr die Berufungsurkunde. Am 12. Januar 1858 erfolgte meine Uebersiedelung nach Bremen.

VII. Bremen.

1. In Bremen hatte man seit einer Reihe von Jahren eine Art Seminar, durch welches man das dringende Bedürfniß nach Lehrern für die Volksschulen einigermaßen zu befriedigen suchte, ohne jedoch den Zweck vollständig zu erreichen; die Nachbarländer, Hannover, Braunschweig und Oldenburg, mußten daher den Ausfall, oft die größere Hälfte, decken. Die Direction wurde meistens einem Prediger übertragen, der dann auch den Unterricht in der Religion und in der Pädagogik ertheilte; den übrigen Unterricht besorgten Lehrer anderer Schulen. Sämmtlicher Unterricht wurde nur in den Abendstunden von 7 bis 10 Uhr ertheilt. Die Zöglinge dieser Anstalt waren meistens junge Leute, die unmittelbar nach ihrer Confirmation eine Hilfslehrerstelle an einer der Volksschulen, die in frühester Zeit nur Privatschulen waren, erhalten hatten und den Abendunterricht des Seminars besuchten, wenn sie sich in der Schule müde gearbeitet und durch Federschneiden und Linienziehen vollends abgestumpft hatten. Nach mehrjährigem Besuch des Seminars unterwarfen sie sich dann der Hilfslehrerprüfung, erhielten, wenn die Prüfung wenigstens in Hauptfächern leidlich ausfiel, ein Senatsconclusum und durften nun an jeder Volksschule Unterricht ertheilen. Für Weiterbildung gab die „Conferenz der Volksschullehrer", an der sich immer die besten Kräfte betheiligten, einigen Anlaß; doch mußte selbstverständlich jeder Einzelne die Hauptsache dafür selbst übernehmen. Ihre Blüthezeit hatte die Anstalt unter der Direction

des Lehrers Steckel, der seine Schüler besonders für das Studium der Mathematik zu begeistern verstand und durch die Art seines Unterrichts überhaupt zum Denken anregte. In der Zeit seiner Wirksamkeit sind recht tüchtige Lehrer aus dem Seminar hervorgegangen, von denen ich nur den schon verstorbenen Dentrich und den noch kräftig wirkenden Vorsteher der Rembertischule, Grelle, nenne, Anderer nicht zu gedenken. Immerhin entsprach aber die Anstalt in Folge ihrer mangelhaften Einrichtung, ihrer Beschränkung des Unterrichts auf einige Abendstunden, nicht den Anforderungen der Zeit an ein Seminar für Lehrer; man war daher auf Verbesserung und Neugestaltung derselben bedacht.

Ein vollständiges Seminar zu errichten, erschien aber doch zu kostspielig; man glaubte auch nicht, daß sich eine hinreichende Anzahl von Zöglingen dafür melden würde, da in einer Handelsstadt, die selbst unbemittelten jungen Leuten oft glänzende Aussichten bietet und selbst einfachen Comptoristen mehr Gehalt zahlt, als Volksschullehrer je zu erlangen pflegen, sich nicht viele dem Lehrfache widmen. Da Hamburg und Lübeck auch ohne gute Seminare waren, so wurden Einleitungen zur Errichtung eines Seminars für diese drei Hansestädte getroffen; diese hatten jedoch keinen Erfolg, da jede dieser drei Städte das Seminar in seinen Mauern haben und auch namentlich auf Besetzung der Directorstelle einen entscheidenden Einfluß ausüben wollte. So entschloß sich denn Bremen zuerst, auf eigene Kosten ein Seminar für seine kleine Republik zu errichten, worin Hamburg ihm erst in diesem Jahre (1872) gefolgt ist, während Lübeck sich noch in seinem primitiven Zustande, die Lehrerbildung betreffend, befindet.

2. Das neue Seminar sollte am 1. April 1858 eröffnet werden; ich hatte daher noch ein Vierteljahr Ferien, die ich zur Ausarbeitung eines Lehrplans für das neue Seminar und zum Besuch bremischer Schulen benutzte, um mich mit deren Einrichtung bekannt zu machen. Der Senat beschloß aber bald, meine Muße noch anderweit im Interesse des Schulwesens zu benutzen. Er ertheilte mir den Auftrag, die Schulen des Gebietes, nämlich die Landschulen, zu inspiciren und darüber an ihn zu berichten. Das war mir eine ganz willkommene Beschäftigung. Da ich mich niemals vorher anmelden ließ, so traf ich die Schulen immer und erwünschtermaßen im Alltagskleide. Die Schulhäuser fand ich zum Theil, so weit

sie nämlich aus neuerer Zeit stammten, gut, zum Theil aber auch recht schlecht. Unterrichtsmittel, wie Landkarten, waren nur in einzelnen Schulen vorhanden und nirgends von bester Art; physikalische Apparate, naturhistorische Sammlungen, oder statt derselben gute Abbildungen, fehlten gänzlich. Die Lehrer bestanden theils aus Männern, die im Schuldienste ergraut waren, theils aus fünfzehn- bis sechzehnjährigen Jünglingen aus den Nachbarländern, welche die Heimat in der Absicht verlassen hatten, sich innerhalb einiger Jahre so viel zu verdienen, daß sie ein heimisches Seminar besuchen konnten, theils, aber nur zum kleineren Theile, aus Männern im besten Lebensalter und ausgerüstet mit genügenden Kenntnissen, in methodischer Beziehung jedoch nicht gerade hervorragend, was bei der isolirten Lage Bremens auf der Nordwestecke Deutschlands und mit Rücksicht auf die schon erwähnten Seminarverhältnisse auch nicht zu erwarten war, weshalb mein Urtheil auch nicht als Vorwurf aufzufassen ist. Ein wahrhaft brauchbares Lesebuch fand ich in keiner Schule; das beste, das hier und da gebraucht wurde, hatte einen Lehrer des Gebietes, Meusel in Grambke, zum Verfasser. In mehreren Schulen wurden außer einer überaus dürftigen Fibel nur die „Psalmen“, das „Neue Testament“ und endlich die „ganze Bibel,“ alle drei in dieser Folge, gebraucht. In einem einzelnen Falle dienten paulinische Briefe Kindern als Lesestoff, die noch nicht fertig mechanisch lesen konnten. Das Lesen wurde noch ganz allgemein (wenigstens erinnere ich mich jetzt keiner Ausnahme) durch das Buchstabiren gelehrt. Als ich in einer einklassigen Schule einen schon alten Lehrer, der noch dazu ohne genügende Vorbildung ins Amt gekommen war, aufforderte, ein kleines, fast neunjähriges Mädchen lesen zu lassen, sagte er: „Ach, das kleine Ding hat den Kinderfreund schon zweimal durchbuchstabirt, kann aber immer noch nicht lesen.“ Es war in der That so. Zur Ehre dieses alten, jetzt nicht mehr fungirenden Lehrers muß ich aber hinzufügen, daß er bald darauf das Lautiren bei einem benachbarten Lehrer gelernt und dann tadellos und mit bestem Erfolg gelehrt hat. Von den gut unterrichteten Lehrern ließen sich damals manche von der Einführung der Lautirmethode abhalten, weil sie nicht auf die Hilfe des Hauses für das Lesen glaubten verzichten zu können; es wurden ihnen auch zuweilen sechsjährige Kinder zugeführt, welche die Stufe des Buchstabirens schon überwunden hatten, während die

Mehrzahl derselben natürlich noch schrecklich in „be=a=ba, be=u=bu, be=o=bo" umhertappte. Wer den Einfluß des Lautirens auf die, der Orthographie zu gute kommende Schärfung des Ohrs und auf die Verbesserung der Sprache kennen gelernt hat, der verzichtet gern auf häusliche Hilfe dieser Art. Auch die richtige Betonung beim Lesen, der Wort= wie der Satzton, leidet gar sehr unter dem Einfluß von Naturpädagogen, wie ein Bauernhaus sie hat. Ich ließ in jeder Schule in allen Gegenständen unterrichten und examiniren, warf auch wohl selbst Fragen auf, um mir ein zuverlässiges Urtheil zu bilden. Der Religionsunterricht beschränkte sich überall auf biblische Geschichte, die natürlich sehr verschieden behandelt wurde, je nach dem Standpunkte des Unterrichtenden, vielfach aber nur im Einüben derselben bestand, womit die Prediger im Ganzen zufrieden waren. Als ich über diesen Gegenstand einst mit einem Prediger der Stadt Bremen sprach, sagte er mir: „Ich wünsche gar nicht, daß die Lehrer die biblischen Geschichten ihrem Inhalte nach, den darin ausgesprochenen Lehren nach, behandeln; die meisten von ihnen verstehen es nicht, und ich habe dann im Confirmandenunterricht doppelte Arbeit, da ich erst die verkehrten Ansichten der Kinder beseitigen muß, ehe ich die richtigen aufbauen kann." Das war ein hartes Urtheil und konnte wohl nur auf die schon erwähnten Knaben angewandt werden, die ohne alle Vorbereitung und unmittelbar nach ihrer Confirmation Hilfslehrer wurden. Immerhin aber bleibt eine gute Behandlung einer biblischen Geschichte, d. h. eine solche, die das rechte Verständniß derselben eröffnet, das Gemüth erwärmt und den Willen zum Guten kräftigt, eine schwierige Aufgabe, werth, sich recht gründlich dafür zu befähigen. Die Prediger des Gebiets nahmen übrigens die Lehrer noch sehr direct für ihren Religionsunterricht in Anspruch: dieselben mußten nämlich die Bibelsprüche, welche sie selbst als Unterlage und Belegstellen benutzten, den Kindern vorweg einüben. Die Kinder prägten diese Sprüche gewöhnlich zu Hause ihrem Gedächtniß ein; in einer auf den Sonnabend verlegten Stunde geschah dann das Abfragen derselben durch den Lehrer und das Aufgeben neuer. Eine Erklärung der Sprüche erfolgte erst durch den Prediger im Confirmandenunterricht, der sich auf das ganze Jahr hin erstreckte. In der Regel waren diese Memorirübungen die einzigen häuslichen Aufgaben der etwas älteren Kinder, einige Rechenaufgaben vielleicht abgerech=

net. Auf das Rechnen übte die nahe Handelsstadt einen vortheilhaften Einfluß aus; die Leistungen darin waren im Ganzen befriedigend. Ich habe oft im Stillen Betrachtungen über die Fertigkeit angestellt, welche die Kinder der obersten Abtheilungen im Berechnen von Zins und Zinseszins darlegten, namentlich wenn ich sie bei solchen wahrnahm, bei denen im späteren Leben voraussichtlich nicht viel von Kapital und Zinsen die Rede sein würde; dann beschwichtigte ich mich aber mit dem Gedanken, daß man doch nicht wissen könne, ob man nicht einen künftigen Millionär vor sich habe. Ebenso lags mit dem Schreiben. In einer Handelsstadt reicht eine gute Handschrift oft schon allein hin, um sein Glück zu machen. Darum legte man selbst in den Landschulen ein großes Gewicht auf den Schreibunterricht und widmete ihm, wie dem Rechnen, wöchentlich eine Reihe von Stunden. Bremen hat, wie Hamburg, seinen eigenen Ductus, der, gut ausgeführt, sich ganz hübsch ausnimmt, so etwas Schlankes, Ansprechendes in seinen Formen zeigt, aber für das Maß der Buchstaben von halber Ober- und Unterlänge und ganzer Länge keine Grenzen kennt; daher ist es denn auch eine ganz gewöhnliche Erscheinung, daß Buchstaben der genannten Art aus einem Liniensystem ins andere übergreifen, was, von Anfängern ausgeführt, ganz abscheulich aussieht. Als ich nach Bremen kam, gab es im Grunde nur einen Schreiblehrer, Schnackenberg, der den bremischen Ductus ganz vollendet darstellen konnte. Kamen nun Lehrer aus den Nachbarländern oder noch weiter her in den bremischen Schuldienst, so waren sie genöthigt, ein- oder zweimal „16 Stunden" bei ihm zu nehmen. In der Stadt ist es mehrfach vorgekommen, daß die Vorstände der sogenannten Kirchspielschulen sämmtliche, oder doch die meisten ihrer Lehrer auf Gemeindekosten einen solchen Kursus durchmachen ließen. Ich gebe persönlich auch etwas auf eine gute Handschrift, kann aber ihre Erzielung auf Unkosten wichtigerer Gegenstände natürlich nicht befürworten; denn was hilft dem Jungen und auch dem spätern Manne die gute Handschrift, wenn ihm die guten Gedanken für das Niederschreiben fehlen. Die deutsche Sprache beschränkte sich lediglich auf ein bescheidenes Maß von grammatischen Kenntnissen, in einer einzelnen Oberklasse einer zweiklassigen Schule auf Declination und Conjugation; aber diese wurden mit einer Schnelligkeit ausgeführt, daß ich nicht im Stande war, mit dem Ohre zu folgen. Einen Satz correct zu bil-

den und wohlklingend zu sprechen, waren diese Kinder nicht im Stande. Aufsätze wurden nicht gemacht, oder beschränkten sich doch nur auf fast wörtliche Nachahmungen von Geschäftsaufsätzen und Briefen. Aus dem Gebiete des Realunterrichts kam eigentlich nur die Geographie ernstlicher in Betracht, was sich auch wieder aus der Nähe der großen Handelsstadt erklärt. Von den Knaben des Gebiets wird mancher Matrose, und so ein Junge muß doch wissen, wo's hingeht, wenn sein Schiff in Bremerhaven die Segel lüftet. Der Gesang wurde wenig gepflegt; guten Gesang fand ich daher auch in keiner Schule. Der Zeichenunterricht fehlte durchgängig.

Das Bild, das ich hier von den bremischen Landschulen gegeben, wie ich sie damals, d. h. 1858, fand, ist kein erfreuliches; aber ich habe es in der That nach der Natur gezeichnet und mich vor jeder Schwarzmalerei gehütet. Ich durfte naturgetreu zeichnen, da ich jetzt hinzufügen kann, daß diese Schulen anderen guten deutschen Landschulen in keiner Beziehung mehr nachstehen, vielleicht viele derselben durch ihre Leistungen übertreffen.

3. Zur Aufnahme in das neue Seminar hatten sich 21 Zöglinge von verschiedenem Alter und ebenso verschiedener Bildung gemeldet; die größere Zahl derselben war schon als Hilfslehrer thätig gewesen. Die feierliche Eröffnung der Anstalt erfolgte am 12. April durch den Herrn Senator Schumacher, der in gewinnender Weise die Seminaristen zur Erstrebung des gesteckten Zieles aufforderte, während ich nach ihm die Aufgabe des Seminars zu skizziren suchte. Der Unterricht begann darauf in zwei Klassen. Mit mir wirkten noch der mittlerweile von Magdeburg berufene Lehrer Neuling, der mir schon von Aschersleben her durch seine Berufstreue bekannt war, Lehrer Kurth von der Domschule, der den Gesangunterricht ertheilte, und der schon erwähnte Schreiblehrer Schnackenberg. Unsere Aufgabe war eine schwierige, da wir bei der großen Ungleichheit in der Bildung im Grunde nicht allen Zöglingen gleichmäßig genügen konnten, die Seminaristen der ersten Klasse es ohnehin mit Rücksicht auf ihre Verhältnisse nur auf einen einjährigen Kursus abgesehen hatten. Es geschah indeß, was unter solchen Umständen geschehen konnte. Später wurde das Seminar dreiklassig und erhielt in der Person des Präparandenlehrers Rottländer aus Weißenfels eine neue tüchtige Lehrkraft.

In Uebereinstimmung mit meinen Collegen ist das Seminar von Anfang an bis jetzt nach folgenden Grundsätzen von mir geleitet worden.

Das Seminar hat die Aufgabe, seinen Zöglingen eine tüchtige wissenschaftliche, weit über das Bedürfniß der Volksschule hinausreichende Bildung zu gewähren, die Anthropologie insbesondere in dem Umfange zu lehren, daß die körperliche und geistige Entwickelung der Kinder klar erkannt wird, die Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts so umfassend darzulegen, daß die gesammte dereinstige Berufsthätigkeit eine bewußte werden kann, so viel Uebung im Unterrichten zu gewähren, als erforderlich ist, um eine Schulklasse selbständig erfolgreich führen zu können, Liebe zum Beruf und zur tadellosen Führung desselben zu erzeugen und den Grund zu legen zu einem rastlosen Streben nach Vervollkommnung im Berufe und in Allem, was einem gebildeten Manne zur Zierde gereicht.

Mit Rücksicht hierauf ist das ganze Seminarleben geregelt, so weit ein Externat es ermöglicht, sind die Unterrichtsgegenstände gewählt und nach ihrem Umfange bemessen, wird der Unterricht ertheilt und die Disciplin gehandhabt. Die Seminaristen müssen ihre ganze Zeit der Aufgabe widmen, die das Seminar an ihnen erreichen will, dürfen daher weder zeitverkürzenden Privatunterricht ertheilen, noch sich mit Gegenständen befassen, die außerhalb der Seminaraufgabe liegen. Der Träge fährt übel in der Anstalt, ebenso, wer die gute Sitte verletzt oder ein unordentliches, zur Unsittlichkeit führendes Leben beginnt.

Die Unterrichtsgegenstände, welche im Seminar gelehrt werden, sind: Pädagogik, Religion, deutsche Sprache, Literaturkunde, in der zugleich dem guten Lesen die nöthige Aufmerksamkeit gewidmet wird, Arithmetik, Geometrie, Naturgeschichte, Physik, Chemie, Geographie, Geschichte, Zeichnen, Schreiben, Musik und Turnen.

Fremde Sprachen sind wenigstens bis jetzt ausgeschlossen gewesen und zwar einfach aus dem Grunde, weil ihre Berücksichtigung unter den gegenwärtigen Umständen unmöglich war. Die Vorbereitung für das Seminar ist nämlich bei dem Mangel einer Präparandenanstalt nicht bloß eine höchst mannigfaltige, sondern vielfach auch eine nur annähernd genügende, mehrfach ungenügende. Das Seminar erhält seine Zöglinge aus den hiesigen öffentlichen und

privaten Realschulen, aus den Gemeindeschulen und aus den Landschulen. Viele Schüler dieser Anstalten verlassen die Schulen mit der Confirmation, also in einem Alter, das den Eintritt in das Seminar noch nicht erlaubt (es wird das vollendete 16. Lebensjahr vorausgesetzt) und wissen nun nicht, wie sie die Zwischenzeit zweckmäßig ausfüllen sollen. Um ihnen eine angemessene Vorbereitung zu ermöglichen und zugleich zu verhüten, daß sie dem gewählten Berufe nicht mittlerweile ungetreu werden, kommt ihnen das Seminar dadurch entgegen, daß es sie als Präparanden in die dritte Klasse aufnimmt und sie den Kursus derselben zweimal durchmachen läßt. Diese Einrichtung ist allerdings mit einigen leicht begreiflichen Uebelständen verbunden, war aber unter den bestehenden Verhältnissen doch die beste Aushilfe. Zugleich ließ sich auf diesem Wege besser, als durch die sorgfältigste Prüfung erkennen, ob sich die eingefundenen Persönlichkeiten zum Lehrerberuf eigneten, oder ob es für sie gerathen sei, nach Ablauf eines Jahres die gewählte Laufbahn zu verlassen. Hierüber zu entscheiden, bleibt immer eine schwierige Aufgabe. Ich habe wiederholt gesehen, daß junge Leute, die nur mäßig begabt erschienen, sich bei gutem Unterricht später noch recht erfreulich entwickelten und sich im Amte besser bewährten, als mancher geniale Kopf. Es wird in Bremen aller Wahrscheinlichkeit nach schwer halten, eine Anstalt, eine „Mittelschule“ etwa, wie Berlin sie vor einigen Jahren errichtet hat, in's Leben zu rufen, da die Zahl der darin Aufzunehmenden zu gering ist und auf Schüler, die sich anderen Berufsarten zu widmen gedenken, kaum zu rechnen sein dürfte, so lange die Lockspeise, genannt „Berechtigung zum einjährigen Freiwilligendienst“, fehlt. Die Schüler zu nöthigen, eine der vorhandenen Realschulen zu besuchen, ist eine Unmöglichkeit, da der Entschluß, Lehrer zu werden, selten so früh gefaßt wird, daß die Schule mit Rücksicht hierauf gewählt werden könnte. Der Besuch einer Realschule wird ohnehin Manchem durch das verhältnißmäßig hohe Schulgeld sehr erschwert. Dazu kommt noch, daß auch die Schüler der Realschulen diese Anstalten verlassen, ehe sie das für die Aufnahme in das Seminar erforderliche Alter haben.

Unter so bewandten Umständen fehlt dem Seminar bei dreijährigem Kursus durchaus die Zeit für den Unterricht in fremden Sprachen. Dasselbe muß in erster Linie für Befriedigung der unabweisbaren Bedürfnisse sorgen. Könnte der Seminarkursus auf

vier Jahre ausgedehnt werden, so ließe sich wohl eine fremde Sprache in den Unterrichtsplan aufnehmen. Ich besorge aber, daß sich bei Verlängerung der Vorbildung die Zahl derer verringern wird, die sich dem Volksschullehrerstande widmen wollen, wenn die Lehrerbesoldungen sich mit dem hiefür erforderlichen Mehraufwand nicht im richtigen Verhältniß befinden.

Der Unterricht in der Pädagogik wird in die erste Klasse verlegt, die Lehre von der Fragebildung abgerechnet, die in der zweiten Klasse ihre Erledigung findet. Derselbe umfaßt die Schulerziehung, die Unterrichtskunde und die Geschichte der Pädagogik. Ich beginne mit der Unterrichtslehre, dem leichteren Theile dieses Gegenstandes. Nach Feststellung einiger Begriffe schreite ich sofort zur Besprechung eines einzelnen Unterrichtsfaches und wähle für den Anfang in der Regel das Schreiblesen und den damit verbundenen Anschauungsunterricht, da hiermit die ersten Unterrichtsübungen der Seminaristen beginnen, der Gegenstand sich auch sonst sehr für den Anfang eignet. Was als Gesetz und Regel für den Unterricht gelten soll, wird in freiester Besprechung entwickelt und dann festgestellt. Hieran reiht sich eine kurze Geschichte der Methode dieses Unterrichtsfaches, deren Einzelheiten nun verstanden werden, da ein Maßstab für die Beurtheilung gewonnen ist. In ähnlicher Weise werden nun sämmtliche Unterrichtsgegenstände behandelt. Schon beim zweiten und ebenso bei allen folgenden Gegenständen ergibt eine Vergleichung, daß gewisse Grundsätze in mehreren, ja allen Unterrichtsgegenständen Anwendung finden. Das führt zur Feststellung des Inhalts der Didaktik und Methodik. Ich lege großen Werth auf die Unterrichtskunde, da durch sie der Erfolg des Unterrichts wesentlich bedingt wird. Wenn nicht schon früher, so tritt nun die Psychologie ein, die von Beobachtungen ausgeht und auf diesem Wege allgemeine Wahrheiten zu erlangen sucht. Dem Bildungsstande der Seminaristen und dem Zwecke entsprechend, wird sie durchweg praktisch gehalten. Hieran reiht sich folgerecht die Schulerziehung, deren Grundsätze auch darum nun leichter verstanden werden, weil die Unterrichtsübungen den Seminaristen schon Gelegenheit gaben, auf die Kindesnatur achten zu lernen. Die Geschichte der Pädagogik macht den Schluß, da sie nicht eher genügend verstanden wird, als bis die Seminaristen ein Bild von einer Schule haben, wie unsere Zeit sie fordert. Selbstverständlich

bildet die Geschichte der Volksschule den wesentlichsten Theil dieses Gegenstandes. Fernerliegendes wird nur zur Erläuterung herangezogen, um ein späteres erfolgreiches Selbststudium zu erleichtern. In allen Theilen der Pädagogik kommen auch die bedeutendsten einschlägigen Schriften zur Besprechung und werden von den Seminaristen zu Hause so weit gelesen, als die Zeit es gestattet. Die Seminarbibliothek liefert ihnen das Erforderliche.

Die Unterrichtsübungen gehen mit der Unterrichtskunde Hand in Hand; kein Gegenstand wird eher in der Schule behandelt, als bis er in der Pädagogik vollkommen zur Erledigung gekommen ist. Die Seminaristen bereiten sich schriftlich auf ihre Lectionen vor und diese Präparationen werden vorher durchgesehen. Alle Uebungen werden in Gegenwart eines Seminarlehrers angestellt; auch wohne ich denselben häufig selbst bei, um zu sehen, ob jeder Seminarist den erkannten Grundsätzen gemäß verfährt. Gelingt eine Lection oder ein Theil derselben nicht, so trete ich oder der anwesende Lehrer ein und zeigen in anschaulicher Weise das rechte Verfahren. Das Ziel der Unterrichtsübungen wird als erreicht angesehen, wenn der Seminarist eine Klasse zu führen im Stande und sich bewußt ist, daß er im Unterricht richtig verfährt, gemachte Fehler also sogleich als solche erkennt. Eine besondere, unter meiner Leitung stehende Seminarschule besitzt das Seminar nicht; es wird eine wohl eingerichtete, in der Nähe des Seminars liegende Staatsfreischule für diese Uebungen benutzt.

Dem Religionsunterricht wird die ihm gebührende Aufmerksamkeit geschenkt. In der dritten und zweiten Klasse besteht er in Bibelerklärung und Bibelkunde, erstreckt sich aber in Betreff des neuen Testaments nur auf die historischen Bücher. In der ersten Klasse werden die Religionslehren eingehend und im Zusammenhange besprochen, wofür jetzt der Leitfaden von Schwarz dient, obgleich er nicht für Alles den erwünschten Anhalt gewährt; aber es ist nicht schwer, ihn an passender Stelle zu erweitern. Die Besprechung ist durchweg eine vernunftgemäße; was in den Dogmen und sonst gegen die Vernunft ist, lasse ich in der Regel einfach auf sich beruhen, da eine Kritik wenig Nutzen bringt, aber viel kostbare Zeit raubt. Sind die Seminaristen nach und nach sicher in den Hauptreligionslehren geworden, so legen sie sich das Uebrige auch ohne meine Hilfe zurecht, besonders, wenn sie später noch gute einschlägige Bücher

lesen. Bei dem gegenwärtigen Stande des Religionsunterrichts in den Schulen, den der Prediger im Confirmandenunterrichte mit eingerechnet, ist es übrigens keine leichte Aufgabe, in den Köpfen der Seminaristen die Klarheit in der Religion zu erzielen, die allein nützt. Selbstverständlich ist es, daß dieser Religionsunterricht nicht allein klare Erkenntniß bezweckt, sondern zugleich benutzt wird, die Seminarzöglinge religiös und sittlich zu kräftigen; er würde ja sonst ein bloß theoretischer sein. An den systematischen Religionsunterricht reiht sich eine Erklärung der wichtigsten neutestamentlichen Briefe und das Erheblichste aus der Kirchengeschichte.

Dem Sprachunterricht wird verhältnißmäßig mehr Zeit gewidmet, als jedem andern Unterrichtsgegenstande, was seinen Grund theils im Umfange desselben, theils in seiner großen Bedeutung für den Lehrer hat. Denn ein Lehrer, der es nicht versteht, sich mündlich und schriftlich gewandt auszudrücken, ist als Lehrer ein Stümper, und besäße er noch so viel Kenntnisse. Will der Lehrer wahrhaft anschaulich unterrichten, so müssen ihm für jeden Ausdruck ein halbes Dutzend Wendungen jeden Augenblick zu Gebote stehen, wenn die eine oder die andere den Kindern nicht gleich verständlich ist. Dazu kommt noch, daß unsere nordwestdeutschen Zöglinge in der Regel sprachlich etwas unbeholfen sind, auch gewöhnlich einen nicht sonderlich schönen Dialekt mitbringen, so daß wohl selten eine Stunde hingeht, in der nicht mancherlei Correkturen in dieser Richtung vorgenommen, manche Uebungen angestellt werden müssen. Die Jüngsten etwa abgerechnet, hat selten Einer von ihnen die Kultur an sich erfahren, die ein gutes Lautiren gewährt. Ich bin daher auch genöthigt, die Seminaristen der ersten Klasse einige Wochen lang im Lautiren zu üben, ehe ich sie zur Ertheilung des ersten Leseunterrichts zulassen kann; das R lernen manche trotz aller Mühe, die sie sich geben, nicht aussprechen, da viele Bremer es in unreinster Gestalt in der Kehle erzeugen, statt die Zungenspitze dabei tremuliren zu lassen. Für die Grammatik liegt der Schwerpunkt in der dritten und zweiten Klasse; in der ersten Klasse wird die Laut- und Wortbildungslehre und der mehrfach zusammengesetzte Satz, namentlich die Periodik, eingehender behandelt und das ganze Gebiet der Grammatik in systematischer Folge wiederholt und in einzelnen Theilen erweitert. Ebenso wird hier die Stilistik nach ihren verschiedenen Richtungen theoretisch erörtert. In

jeder Klasse wird alle 14 Tage ein Aufsatz angefertigt und sorgfältig corrigirt. Der dritten und zweiten Klasse fallen die Erzählungen, Beschreibungen, Schilderungen und leichteren Abhandlungen zu, der ersten: schwierigere Abhandlungen über Gegenstände der Pädagogik und Psychologie. Die Literaturkunde erstreckt sich über alle Zeiträume der deutschen Literatur, tritt jedoch nur in der ersten Klasse in chronologischer Folge auf; für die zweite und dritte Klasse wird die Auswahl mit Rücksicht auf den Bildungsstand der Zöglinge getroffen, in dem Sinne, wie die Vorrede zum ersten Theile meiner „Auswahl klassischer Dichtungen und Prosastücke,“ die sich in den Händen der Seminaristen befindet, sie feststellt. In der zweiten Klasse wird ein Drama gelesen und erklärt, in der ersten bildet diese Dichtung und das Epos den Mittelpunkt der Literaturkunde. Es werden gelesen und erklärt: das Nibelungenlied, die Gudrun, Stücke aus Otfried's Krist und aus dem Heliand, Lessing's Minna von Barnhelm und Nathan der Weise, Göthe's Hermann und Dorothea, seine Iphigenia, Schillers Tell, Uhlands Herzog Ernst. Die Erklärungen dieser Dichtungen sind ausführlich, im Sinne meiner „Einführung in die deutsche Literatur,“ in deren Besitz sich die Seminaristen zu setzen suchen. Neben sprachlicher Bildung erstrebe ich durch diese Besprechungen ganz besonders allgemeine Bildung und habe gefunden, daß diese in der That hierdurch mehr gefördert wird, als durch alle übrigen Unterrichtsgegenstände zusammengenommen. Es ist eben der Mensch auf den verschiedensten Bildungsstufen, in den verschiedensten Lagen des Lebens, in den mannigfaltigsten Seelenzuständen, der vorgeführt und zum Verständniß gebracht, unter Umständen als Ideal hingestellt wird, dem nachzustreben es sich verlohnt, das „des Schweißes des Edelsten werth ist,“ um mit Klopstock zu reden. Die Behandlung der Dramen gibt auch reichlich Veranlassung, die letzte Feile an das Schönlesen zu legen, wobei die wichtigsten Regeln für gutes Lesen, wie für den Vortrag entwickelt werden. Um den Seminaristen einen möglichst großen Schatz von klassischen Dichtungen mitzugeben, wird in jeder Klasse wöchentlich eine solche oder ein angemessener Theil derselben memorirt und an einem bestimmten Tage gut vorgetragen. Die Behandlung der Literaturprodukte in dem angegebenen Sinne hat bei den meisten Seminaristen den Erfolg, daß sie sich später gern mit dem Studium unserer klassischen Literatur

beschäftigen. Die Seminarbibliothek besitzt unverkürzte Ausgaben aller deutschen Dichter von Belang.

Die Mathematik, die in den Händen meiner Collegen Neuling und Rottländer liegt, wird als Mittel für Geistesgymnastik betrachtet; die Gesetze derselben werden daher in strengster Weise entwickelt. Selbstverständlich wird der Unterricht auch den Forderungen des Lebens gerecht. So weit namentlich die Arithmetik der Volksschule angehört, wird auch sorgfältig jede Gelegenheit benutzt, um die Seminaristen mit der Behandlungsweise im Schulunterrichte bekannt zu machen. Es geschieht dies natürlich auch in andern Unterrichtsgegenständen, und hierin erblicke ich einen großen Vorzug des Seminarunterrichts, soweit es sich um Gegenstände für allgemeine Bildung handelt, vor dem in jeder andern Anstalt, möge sie Realschule oder Mittelschule oder sonstwie heißen. Der hier und da auftauchenden Forderung, die Seminare zu rein pädagogischen Anstalten zu machen, sollte man daher überall entschieden entgegentreten. Die Seminare vermögen die verschiedenen Wissenschaften ebenso wissenschaftlich zu behandeln, wie die genannten Anstalten, und thun es wohl durchschnittlich auch; aber sie geben dabei mehr als diese: sie zeigen, wie alle schwierigeren Stücke im Schulunterricht behandelt werden müssen. Der Einwand, daß dies in der Methodenlehre geschehen könne, ist ein ganz unbegründeter, volle Unkenntniß der Sache verrathender. Auch die Uebungen in der Seminarschule reichen dafür nicht aus. Aus dieser Sachlage folgt auch zugleich, daß sich zu Seminarlehrern nur Männer eignen, die durch reiche Erfahrungen mit dem Volksschulunterricht bekannt sind, „von der Pike auf gedient haben,“ nicht junge Theologen, die einen sechswöchigen Kursus an einem Seminar durchgemacht haben.

Der Realunterricht wird im Seminar bestens gepflegt. Natürlich treten die einzelnen Fächer desselben selbständig und mit zwei Stunden wöchentlich auf.

Die spezielle Naturgeschichte des Thier- und Pflanzenreiches wird in der dritten und zweiten Klasse in gründlicher, auf Anschauung der Naturkörper sich stützender Weise gelehrt, die des Mineralreiches ihrem ganzen Umfange nach in der ersten Klasse. Außerdem ist noch die Anatomie und Physiologie der Pflanzen und Thiere und die Anthropologie Gegenstand der ersten Klasse. In diesen

Disciplinen bilden überall mikroskopische Präparate die Grundlage; auch lernen die Seminaristen dabei das Anfertigen von mikroskopischen Präparaten, werden auch im Zeichnen derselben geübt. Gar mancher Seminarist verwendet einen Theil seines ersten Lehrergehaltes zur Anschaffung eines brauchbaren Mikroskops, da sich die Ansicht in ihm befestigt hat, daß namentlich der höhere Unterricht in der Naturgeschichte, die Anatomie und Physiologie, nicht ohne Mikroskop ertheilt werden könne. Der Unterricht in der Anthropologie nimmt spezielle Rücksicht auf die Gesundheitslehre und zeigt, was der Lehrer in dieser Beziehung in der Schule anzustreben hat, ohne das Gebiet des Arztes zu betreten. Auch die Fragen nach den zweckmäßigsten Subsellien, nach der Ventilation, Heizung u. s. w. finden hier ihre Erledigung.

Die Botanik findet eine erhebliche Unterstützung in dem zum Seminar gehörigen Garten, der auf seinen Rabatten und Rasenplätzen eine große Anzahl Pflanzen aus verschiedenen natürlichen Familien enthält, alle versehen mit Etiquetten, und in dem auch eine Tuffsteingruppe mit Alpenpflanzen, gesammelt auf meinen Reisen, nicht fehlt.*)

Die Physik wird in allen drei Klassen gelehrt, die Chemie nur in der ersten. In beiden Gegenständen wird stets von Experimenten ausgegangen, und da diese immer vor den Augen der Seminaristen, zum Theil mit deren Beihilfe, angestellt werden, so lernen dieselben das Experimentiren so weit, als sie es für die Volksschule und für spätere Selbstübung nöthig haben.

In der Geographie wird die Erde nach ihrer physikalischen Beschaffenheit charakterisirt und dabei zugleich Rücksicht genommen auf die mannigfaltigen Verhältnisse, die Lebens- und Denkweise ihrer Bewohner. Die astronomische Geographie fällt der ersten Klasse zu. Zur Veranschaulichung dienen die besten Karten und Modelle.

Die Geschichte wird in chronologischer Folge und im Zusammenhange mit steter Berücksichtigung der allmählichen Entwicklung des Menschengeschlechts vorgetragen und ist Gegenstand aller

---

*) So könnten auch die sog. „Anlagen" in größeren Städten durch tüchtige Gärtner im Verein mit Lehrern für Lernzwecke eingerichtet werden. Wenn einmal ein zeitgemäßer Unterricht in allen Volksschichten erstrebt wird, werden Stadt- und Schulverwaltungen von selbst darauf verfallen. D. H.

drei Klassen. Selbstverständlich werden die bedeutendsten Partieen, namentlich die der deutschen Geschichte, im Unterricht bevorzugt. Obwohl dem Gegenstande von Seiten der Lehrer großer Fleiß gewidmet wird, so gelingt es doch nicht immer, alle Seminaristen bis zum historischen Verständniß und zur richtigen Beurtheilung großer Charaktere zu führen; das liegt aber in der Schwierigkeit des Gegenstandes. Das Verständniß der Geschichte hängt ab von dem Maße der Menschenkenntniß, von der ganzen Reife eines Zöglings.

Das Zeichnen hält sich in der dritten Klasse auf der Stufe des Elementarzeichnens. Es werden einfache und verzierte geometrische Figuren gezeichnet und ornamentale Vorlagen copirt, die zugleich ausreichende Gelegenheit zum Schattiren geben. In der zweiten Klasse wird das perspektivische Zeichnen nach Holz- und Gypsmodellen geübt. Die Begabteren beginnen hier das Schattiren mit schwarzer Kreide. In der ersten Klasse wird das Naturzeichnen bis zu Gypsköpfen ausgedehnt. Nebenher läuft das Zeichnen größerer, namentlich ornamentaler Vorlagen für schwarze und weiße Kreide auf farbigem Papier. Die talentvolleren Zöglinge erhalten Anleitung zum Schattiren mit schwarzer Tusche, Sepia und ähnlichen Farben. Für das Naturzeichnen werden die Hamburger Holzmodelle und Gypsmodelle aus Stuttgart benützt.

Das Schreiben ist Gegenstand der dritten und zweiten Klasse; in der ersten Klasse werden monatliche Probeschriften geliefert. Auch wird streng darauf gehalten, daß die Aufsätze gut eingeschrieben werden.

Der Musikunterricht umfaßt den Gesang, das Violinspiel und die Theorie der Musik. Im Gesange werden alle drei Klassen vereinigt; doch erhält die dritte Klasse in einer wöchentlichen Stunde darin noch besondere Anleitung, um die Anfänger zum Darstellen eines guten Tones zu befähigen und im richtigen Treffen zu üben. Der Violinunterricht soll zur Ertheilung des Schulgesang-Unterrichts befähigen; er wird in drei, unter Umständen in vier Abtheilungen ertheilt. Der theoretische Unterricht soll das musikalische Verständniß ermöglichen und zur Harmonisirung eines Liedes und Chorals führen. Das Orgelspiel wird nicht gelehrt, da in Bremen selbst kein Lehrer damit zu thun hat, auf dem Lande nur hier und da.

Die musikalische Vorbildung der Adspiranten ist in der Regel eine sehr ungenügende; daher sind denn auch die musikalischen Leistungen des Seminars nicht bedeutend zu nennen. Indeß werden die Seminaristen doch, falls sie nicht gänzlich von der Natur vernachlässigt sind, befähigt, genügenden Gesangunterricht in den Schulen zu ertheilen, wie die Erfahrung gelehrt hat.

Der Turnunterricht wird von einem besonderen Lehrer, Rackow, in zwei wöchentlichen Stunden ertheilt. Die Seminaristen der ersten Klasse erhalten Anleitung zur Ertheilung des Schulturn-Unterrichts. Manche derselben leisten recht Tüchtiges im Turnen; die Schwächlinge suchen sich dagegen der anstrengenden Uebungen auf Grund ärztlicher Zeugnisse gern zu entziehen. Kleine Körperverletzungen kommen verhältnißmäßig öfter vor, als man bei der Tüchtigkeit des Turnlehrers erwarten sollte. Vielleicht hat das seinen Grund darin, daß die Seminaristen, namentlich die, welche vom Lande sind, in einem verhältnißmäßig späten Alter das Turnen beginnen, sich daher etwas ungelenk anstellen.

Ausführliche Auskunft über die Ziele, welche das Seminar erstrebt, und über die Art der Behandlung der Unterrichtsgegenstände enthält meine Schrift: „Lehrplan für das Seminar zu Bremen" (Bremen, C. Müller, 1867). *)

4. Mein Bericht über die oben erwähnte erste Revision der Bremischen Landschulen hatte dem Senat die Ueberzeugung verschafft, daß diese Zustände nicht bleiben könnten, Abhilfe vielmehr je eher desto lieber erfolgen müsse. Aber wie? In einer kleinen Republik, in der sich leicht in jedem Einzelnen so etwas von selfgovernment erzeugt, hat es seine Schwierigkeiten, rasch und energisch einzugreifen; was in monarchischen Staaten mit einem Federstrich abgemacht wird, dazu gehören in solchen staatlichen Verhältnissen monate-, ja jahrelange Verhandlungen; die besten Ansichten werden zurückgewiesen, wenn ihre Durchführung sogenannte „berechtigte Empfindlichkeiten" berührt. Da ich aus einem monarchischen Staate kam, so berührte mich diese Behandlungsweise wichtiger wie

*) Dieser skizzirte Seminarlehrplan zeigt, was unter einem tüchtig gebildeten **Schulmann** ein Seminar werden kann, Man gebe einem Lüben erst durch eine gute Mittelschule vorgebildete Zöglinge! Wann wird auf diesem Gebiete die Fremdherrschaft aufhören? Wenn die Volksvertretung statt Cantoren, Organisten und Küster — tüchtige Volkslehrer verlangt!! D. H.

unwichtiger Staatsangelegenheiten höchst unangenehm; ich war mir bewußt, rascher zum Ziele zu kommen, wenn man mir freie Hand lasse. Aber das ging nun einmal nicht. Und schließlich habe ich doch auch die Ueberzeugung gewonnen, daß das alte Sprichwort: „Was lange währt, wird gut,“ noch nichts an seiner Bedeutung verloren hat; ich kann es schon mit ziemlicher Seelenruhe ansehen, wenn selbst dringliche Sachen, wenigstens nach meiner Ueberzeugung dringliche, hinausgeschoben werden. Die Bremischen Landschulen haben die Ortsgeistlichen und zwei Senatoren, die als „Landherren“ fungiren und die oberste Instanz in allen ländlichen Angelegenheiten bilden, zu Inspektoren. Letztere sind Juristen, im Schulfache daher Laien; erstere sind es im Grunde auch, was wenigstens daraus hervorgeht, daß keiner von ihnen einen pädagogischen Einfluß im Sinne der Pädagogik der Gegenwart auf die ihrer Obhut anvertrauten Schulen ausgeübt hat. Pädagogische Neuerungen vertragen sich, wie mir scheint, auch nicht mit ihrem religiösen System; die durchaus ehrenwerthen Herren erfreuen sich alle des Rufes der Rechtgläubigkeit. Bei solcher Sachlage hätte den Schulen nur schnell und sicher geholfen werden können, wenn der Senatskommission für kirchliche und Schulangelegenheiten ein Fachmann beigegeben und ihm der Auftrag ertheilt worden wäre, seine ganze Kraft dem Landschulwesen zu widmen. Die Senatskommission, in erster Linie der für das gesammte Schulwesen mit seltenem Eifer und Wohlwollen erfüllte Bürgermeister Dr. Mohr, theilte die Ansicht, vermochte aber die Zustimmung der Bürgerschaft dafür nicht zu erlangen. Um aber doch etwas zu erreichen, wurde mein Vorschlag, mich mit Aufstellung von Lehrplänen für die Landschulen zu beauftragen, gern angenommen. Ich ging bald an diese mir schon sehr geläufig gewordene Arbeit. Aber obgleich ich der Beihilfe dafür nicht bedurft hätte, so veranlaßte ich doch, daß die Lehrer sich dabei betheiligten. Auf Anordnung der genannten Senatskommission wurden für den Sommer 1861 Conferenzen angesetzt. In denselben trug ich nach und nach meine Entwürfe vor und stellte sie zur Diskussion. Die Betheiligung an diesen Conferenzen und Verhandlungen war immer eine erfreuliche. Wir verständigten uns gegenseitig, und ich gewann die Ueberzeugung, daß der so entstandene Lehrplan künftig auch in dem Sinne und Geiste werde ausgeführt werden, mit dem er empfangen wurde. Nachdem der Lehrplan die Genehmigung der Senats-

kommission für die kirchlichen und Schulangelegenheiten erhalten, wurde er noch den Predigern vorgelegt. Da dieselben fanden, daß insbesondere dem Religionsunterricht darin sein volles Recht geworden, so erhoben sie keine Einwendung gegen denselben, was ich als einen erfreulichen Beweis ihrer Anerkennung der pädagogischen Anschauungen und Grundsätze der Gegenwart aufgenommen und noch heute schätze. Der Lehrplan wurde auf Veranlassung der Senatskommission gedruckt und den Predigern und Lehrern im September 1861 mit der Aufforderung zur Nachachtung zugestellt. Unter dem Titel „Lehrplan für die Landschulen des Bremischen Gebiets“ ist er für weitere Kreise auch bei Brandstetter in Leipzig erschienen.

Ich habe mich bemüht, in diesem Lehrplane der Ansicht Ausdruck zu geben, daß die Aufgabe der Volksschule in der allseitigen Ausbildung des kindlichen Geistes durch werthvolle zeitgemäße Stoffe bestehe. In jedem Kinde wird der Schule ein junger Mensch mit allen ihm vom Schöpfer verliehenen Kräften zugeführt. Aber diese Kräfte sind nur in Anlagen, in Keimen vorhanden, die der sorgfältigsten Pflege bedürfen, wenn sie sich in erfreulicher Weise entwickeln sollen. Kennt der Lehrer diese Anlagen alle und so genau, wie erforderlich, und versteht er die Kunst, sie durch seinen Unterricht zu entfalten, dann ist das endliche Product seiner ebenso mühevollen, als hoch erfreulichen Arbeit die Entfaltung des Reinmenschlichen, des von Gott Gegebenen im Kinde. Das Wort „Anlage“ darf, wie es oft geschieht, nicht zu enge gefaßt und etwa nur auf das Erkenntnißvermögen, auf Kunstfertigkeiten und dergleichen bezogen werden, sondern es ist dabei in ernstlichster Weise auch an das Religiöse und Sittliche zu denken, wofür der Mensch ebenso reich beanlagt ist, wie für die Arithmetik und Geometrie, für das Verständniß der Sprache, der Erscheinungen im Menschenleben und in der Natur. Man muß sich als Lehrer fest überzeugt halten, daß die Schulbildung trotz Erlangung des höchsten Maßes von Kenntnissen und Fertigkeiten eine unvollendete ist, wenn die religiöse und sittliche Ausbildung fehlt. Auch der Sinn für das Schöne, der durch die oft so unschönen Verhältnisse der ländlichen Häuslichkeiten unterdrückt wird, bedarf der Pflege; Gesang, Zeichnen und die Schönheiten der Natur müssen dafür in den Dienst genommen werden, nicht stiefmütterlich, sondern

in der Fülle, die für eine kräftige Entfaltung erforderlich ist. Die Bildungsstoffe sind werthvoll und zeitgemäß, wenn sie als die besten für die Geistesentwicklung angesehen werden können und im Leben nützliche Anwendung gestatten. Darnach ist der Stoff nicht bloß im Großen und Ganzen, sondern für jede einzelne Lection zu bemessen. Kann ich von einer biblischen Geschichte oder von einem ganzen Zeitabschnitte der Geschichte des israelitischen Volkes oder eines Dogma's nicht sagen, daß durch deren Besprechung in der Schule die religiöse und sittliche Bildung der Kinder gefördert wird, so gehören sie nicht zu den werthvollen Stoffen. Spricht der Lehrer im Anschauungsunterricht über die kahlen Schulwände, läßt er aufzählen, was sich in der elterlichen Wohnstube, in der Küche, im Keller, auf dem Boden, in den Viehställen und auf dem Hofe an Gegenständen befindet, aus welchen Stücken ein Bett besteht, wie eine Knabenmütze aussieht, wie der Schuster einen Stiefel macht u. s. w., dann vergeudet er die schöne Zeit durch Geschwätz über Gegenstände, die weder Bildungswerth haben, noch im engern Sinne für das Leben geschickt machen. Tritt der Lehrer mit seinen Schülern in die Heimatskunde ein und hält es für seine Aufgabe, alle Plätze und Straßen des Wohnorts, auf denen die Kinder sich bereits seit vier bis fünf Jahren, oft zum Verdruß der Mütter, vielleicht auch der Anwohner, in so ausgedehnter Weise umhergetummelt, daß kein Quadratfuß von ihnen unbetreten geblieben, läßt er alle Häuser und Kirchen zählen, jede Pfütze beschreiben u. s. w., dann lehrt er, was jedes Kind längst weiß und in ihm aufzufrischen ohne allen Werth ist, er treibt, um es mit einem Worte zu sagen, Allotria. So geschiehts auch oft genug in allen andern Unterrichtsgegenständen der Schule.

Hat die Schule in meinem Sinne gearbeitet, dann hat der Schüler das Maß von allgemeiner Bildung erlangt, welches ihn befähigt, ein würdiges Glied der Menschheit, wie des engsten Familienkreises zu sein, d. h. er ist ein Mensch geworden, der Sinn für alles Höhere hat, „was Menschenbrust bewegt," sich anstellig für jeden ihm angemessenen Lebensberuf erweist, seine Zeit begreift, und an seinem Theile mit an der Kultur arbeitet.

Nachdem der Lehrplan für die Landschulen eine Zeitlang in Kraft gewesen und mittlerweile auch eine Deputation für das Landschulwesen gebildet worden war, wollte man doch auch die Wirkung

desselben sehen. Es wurden daher Schulinspektionen eingerichtet, bei denen die ganze Deputation sich betheiligte und wozu noch der ganze Ortsschulvorstand acht Tage vorher eingeladen wurde. Die Prüfung hatte ich zu leiten. Es ereignete sich aber nicht selten, daß die Zahl der Anwesenden so groß war, daß der zur Verfügung stehende Klassenraum sie nicht aufzunehmen vermochte, ja daß einmal der heitere Fall eintrat, daß alle Deputationsmitglieder, ich abgerechnet, der Prüfung von außen zusehen mußten. Eine allgemeine Kenntniß vom Stande der Schulen gewähren solche Inspectionen ja immerhin, aber wirklichen Nutzen stiften sie nicht. Jetzt sind mir dieselben allein übertragen.

Durch Beschluß von Senat und Bürgerschaft sind die Bremischen Landschulen jetzt mit allen Lehrmitteln versehen, die ein guter Unterricht erfordert, und dieselben haben sich derart gehoben, daß sie mit zu den besten Deutschlands gehören.

5. Die Stadt Bremen hat dreierlei Volksschulen: Gemeindeschulen, auch Kirchspielschulen genannt, Freischulen und concessionirte Schulen. Alle diese Schulen sind vier- bis sechsklassig, einzelne derselben sogar noch mehr als sechsklassig. Knaben und Mädchen sind in ihnen vereinigt, werden jedoch in den beiden oberen Klassen durchschnittlich getrennt unterrichtet, was nach zwei Richtungen hin sich als recht nachtheilig erweist: die unteren Klassen werden nämlich überfüllt, enthalten zuweilen nahezu hundert Kinder, während die obersten halb leer stehen, zuweilen nur zwischen zwanzig und dreißig Schüler zählen. Hier ist nur durch Vermehrung der Schulen zu helfen, und es sind diese dann so zu gestalten, daß entweder Knaben und Mädchen durch alle Klassen hin getrennt, oder von der untersten bis obersten Klasse hin vereinigt unterrichtet werden. Wenn ich auch von der Vereinigung der Knaben und Mädchen in den oberen Klassen keinen Nachtheil für die Sittlichkeit befürchte, so würde ich doch für Errichtung besonderer Knaben- und Mädchenschulen stimmen, indem dann der Unterricht der Natur der Knaben wie der Mädchen besser angepaßt werden kann. Auch könnten dann in den Mädchenschulen geeignete weibliche Lehrkräfte verwendet werden, was sich bei den jetzigen Einrichtungen nicht recht empfiehlt. Die Lehrerinnen können jetzt fast nur in den untersten Klassen mit Nutzen Verwendung finden.

Aufnahme schulpflichtiger Kinder und Entlassung derselben nach beendeter Schulzeit erfolgte bis jetzt jährlich zweimal, am ersten April und ersten Oktober. Die Nachtheile, welche hieraus für den Unterricht erwachsen, liegen auf der Hand. Die Lehrer haben wiederholt um Abänderung dieser Einrichtung und Einführung einmaliger Aufnahme und Entlassung gebeten, wurden aber immer abschlägig beschieden, da man hierin eine Beeinträchtigung des Publikums erblickte. Jetzt (1872) ist endlich ihrem Antrage entsprochen worden.

Die Gemeindeschulen waren ursprünglich Kirchspielschulen, sind es aber längst nicht mehr. Es steht jedem Bremer Bürger frei, sein Kind in die Schule zu schicken, die ihm gefällt, und die Eltern machen von diesem Rechte auch Gebrauch. In Folge eines Contractes deckt der Staat die Kosten, welche nicht durch das Schulgeld bestritten werden können, hat sich dafür aber auch ein Aufsichtsrecht einräumen lassen. Die Zeit dürfte nicht mehr fern sein, in der die Gemeindeschulen zu Staatsschulen werden erhoben werden.

Die concessionirten Schulen sind Privatschulen und gehören so lange zu den Volksschulen, als sie ein Schulgeld von weniger als zwölf Thalern jährlich nehmen. Das hat dazu geführt, daß einzelne dieser Schulen nur um ein paar Grote (der Thaler hat 72 Grote) unter zwölf Thalern an Schulgeld erheben. Der Staat gewährt den Unternehmern dieser Schulen eine Summe, welche der Höhe der Miethe des Schullokales entspricht, trägt auch wohl noch zur Besoldung der Lehrer mit bei.

Die Freischulen sind Staatsschulen. Die Kinder erhalten nicht nur freien Unterricht, sondern es werden ihnen auch alle Lernmittel geliefert. N e b e n G e l d schulen haben F r e i schulen keinen rechten Sinn.

Alle diese Schulen sind wohl organisirt und arbeiten nach Lehrplänen, die der Senat durch das Scholarchat (aus Senatoren bestehend) hat prüfen und genehmigen lassen. Die Prüfung und Begutachtung dieser Lehrpläne wurde mir übertragen.

Jede dieser Schulen hat einen Oberlehrer, dem die Leitung übertragen ist. Geistliche üben darauf keinen Einfluß aus, haben jedoch Sitz und Stimme in den Schulkommissionen der Gemeindeschulen, die aus Gemeindemitgliedern zusammengesetzt werden.

Die Leistungen dieser Schulen können als befriedigend bezeichnet werden, wenige Ausnahmen abgerechnet. In einzelnen derselben wird vielleicht dem Geiste und den Forderungen der Handelsstadt

etwas mehr Rechnung getragen, als es sich mit dem Zwecke der Volksschule als allgemeiner Bildungsanstalt verträgt; aber im Sinne der modernen Pädagogik wird in der sehr großen Mehrzahl derselben gearbeitet. Vom Scholarchat beauftragt, habe ich in letzter Zeit in Gemeinschaft mit zwei Oberlehrern die meisten Bremischen Volksschulen revidirt, was mich zu einem Urtheil über dieselben befähigt hat und mir außerdem den Vortheil gewährte, in ersprießlicher Berührung mit ihnen zu bleiben. Aus leicht erklärlichen Gründen ist diese Revision nicht Allen genehm, wird jedoch von den meisten Lehrern gern gesehen. Wer indeß unter solchen Verhältnissen Schulinspectionen auszuführen hat, muß sich auf abfällige Urtheile, selbst auf geflissentliche Entstellungen gefaßt machen; dieselben sind auch dieser Revisions-Commission nicht erspart worden. Es verlohnt sich aber nicht, hierauf einzugehen. Gewiß ist indeß, daß Inspectionen, denen der amtliche Charakter nicht voll beigelegt ist, nur halbe Maßregeln für das sind, was erstrebt wird.

6. Auf meinen Entschluß, Merseburg mit Bremen zu vertauschen, wirkte auch der Umstand mit ein, daß letztere Stadt reich ist an Bildungsmitteln und mannigfache Anregung und Hilfe für wissenschaftliche Studien gewährt. So besitzt z. B. die Gesellschaft „Museum" (ein Casino ersten Ranges) ausgezeichnete naturhistorische Sammlungen, namentlich eine ornithologische Sammlung, wie sie viele Universitätsstädte nicht haben, gepflegt von zwei tüchtigen Ornithologen, Dr. Hartlaub und Dr. Finsch; dazu eine Bibliothek, in der sich die kostbarsten Werke über Naturgeschichte, Geographie und andere Wissenschaften befinden. Als Mitglied dieser Gesellschaft steht mir die Benutzung aller dieser Schätze frei, und ich habe von diesem Rechte seit zwölf Jahren den umfassendsten Gebrauch gemacht, was namentlich nicht ohne vortheilhaften Einfluß auf einen Theil meiner Schriften geblieben ist. Schon oft habe ich schmerzlich bedauert, daß ich nicht schon vor fünfzig Jahren über solche Hilfsmittel verfügen konnte. Ferner besitzt Bremen eine Stadtbibliothek, die sich, die Naturwissenschaften abgerechnet, fast über alle Wissenschaften erstreckt, auch über die Pädagogik, und jetzt von dem bekannten und berühmten Reisenden Dr. Kohl musterhaft verwaltet wird. Seit 1864 besteht hier ein „Naturwissenschaftlicher Verein", gegründet durch den auch auswärts als Chemiker rühmlichst bekannten, nun bereits verstorbenen Apotheker

Kindt, Dr. G. W. Focke, gründlicher Kenner namentlich der niederen Organismen, Professor Dr. Franz Buchenau, Vorsteher der Realschule, tüchtiger Botaniker und vortheilhaft bekannt durch Abhandlungen über einzelne Pflanzengruppen und zweifelhafte Arten, eifrigstes Mitglied des Vereins, und durch mich. Dieser Verein hält alle vierzehn Tage eine Sitzung, in der nicht nur wissenschaftliche Vorträge gehalten, sondern auch immer interessante Naturgegenstände vorgezeigt werden. Da Bremer in allen Erdtheilen wohnen, oder Reisen dahin machen, so fließen dem Vereine die seltensten Naturprodukte zu, die, den Statuten gemäß, der Museums-Sammlung einverleibt werden. Während des Winters werden in dem hiesigen „Künstlerverein", der sich neben der Geselligkeit die Pflege der Kunst und Wissenschaft zum Ziele gesetzt hat, fast wöchentlich Vorträge gehalten oder treffliche Musikstücke aufgeführt. Derselbe besitzt eine gute Bibliothek, die besonders reich an Schriften über Kunstgegenstände ist. Die große Mehrzahl der Bremischen Lehrer gehört diesem Vereine an.

7. Zu meinen Schriften, welche den Einfluß der genannten Hilfsmittel erfahren haben, gehört zunächst die vierte Auflage meiner schon oben genannten „Anweisung zu einem methodischen Unterricht in der Pflanzenkunde" (Halle, Anton 1865), die reich ist an guten, in Holzstich ausgeführten Abbildungen, welche namentlich den Bau der Blüthen und Früchte, sowie den inneren Bau der Gewächse veranschaulichen, jedoch auch ganze Pflanzen darstellen. Wer diese Auflage mit den früheren vergleicht, wird die Fortschritte leicht entdecken, die ich mittlerweile selber gemacht. Dasselbe gilt von meiner 1836 erschienenen „Anweisung zu einem methodischen Unterricht in der Thierkunde und Anthropologie", von der der erste Kursus 1869, der zweite 1872 bei Brandstetter in Leipzig neu erschienen ist, der dritte sich in Arbeit befindet. Diese Schrift hat über zwanzig Jahre im Buchhandel gefehlt. Die wiederholten Erinnerungen des Verlegers und zahllose Anfragen von Lehrern blieben fast ohne Eindruck auf mich: ich hatte die Lust zu diesem Buche verloren, da ich es durch übel angebrachte Verkürzungen, wie schon oben bemerkt, geschädigt hatte. Auch nahmen mich die literarhistorischen Studien und Arbeiten so sehr in Anspruch, daß mir zu einer neuen Bearbeitung des Buches, die mich selbst befriedigt hätte, die Zeit fehlte. Endlich kehrte ich aber doch

dazu zurück, und gab mich der Bearbeitung desselben mit aller Liebe hin. Die Anlage des Buches ist dabei unverändert geblieben; alles Uebrige ist aber so völlig neu geworden, daß auch nicht ein Wort aus der ersten Auflage in die neue übergegangen. Jeder einzelne Kursus hat jetzt die Stärke des ursprünglichen Werkes. Die Abbildungen desselben sind von ausgezeichneten Xylographen ausgeführt und stellen die Thiere theils nach ihrer ganzen Gestalt dar, theils in einzelnen, schwieriger zu erkennenden, aber charakteristischen Theilen, oft auch nach ihrer ganzen Entwicklung.

VIII. Meine Theilnahme an der Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung.

1. Die Allgemeine deutsche Lehrerversammlung, eine Errungenschaft des Jahres 1848, war den preußischen Lehrern in der Zeit, wo ich in Merseburg lebte, verboten, der Besuch derselben also auch mir nicht gestattet. Von Bremen aus, wo dergleichen nicht verboten wird, habe ich aber auf keiner derselben mehr gefehlt. Die erste Versammlung, welche ich besuchte, wurde 1860 in Koburg abgehalten; ich lernte auf derselben außer Anderen Th. Hoffmann aus Hamburg, den unübertrefflichen Präsidenten der Lehrerversammlung, hochverdient um das Schulwesen seiner Vaterstadt, Schulvorsteher Tiedemann aus Hamburg, Superintendent Dr. Schulze aus Ohrdruff, der auf keiner dieser Lehrerversammlungen gefehlt hat, kennen und gewann in ihnen drei treue Freunde. Ein Lehrer der Realschule in Koburg hatte einen Vortrag über den botanischen Unterricht in den Unter- und Mittelklassen dieser Anstalt angemeldet, zog ihn aber in der Vorversammlung zurück, da er besorgte, daß meine Anwesenheit ihn dabei stören werde; denn was er sagen wolle, das habe er, wie er mir später mit gewinnender Offenherzigkeit mittheilte, aus meinen Schriften gelernt. Da der Gegenstand aber die Versammlung interessirte, so kam ich der Aufforderung, einen derartigen Vortrag zu halten, gern nach. Doch gab ich dem Thema eine weitere Ausdehnung, indem ich überhaupt über den Unterricht in der Naturgeschichte sprach. Die aus etwa 250 Personen bestehende Versammlung stimmte meinen Darlegungen enthusiastisch zu; nur der Herr Oberschulrath Dr. Weidemann aus Meiningen fand meine Forderung, daß auch das Kind

der letzten Dorfschule einmal die Wunder der Schöpfung, wie ein Mikroskop sie erkennen läßt, schauen müsse, zu hoch, und meinte, es sei noch viel wichtiger, in dieser Weise eine Christenseele anzuschauen. Er machte aber mit dieser Entgegnung kein Glück in der Versammlung und mußte es erleben, daß die Lehrer des Herzogthums, dessen Schulen er inspicirt, mit den übrigen Anwesenden mir zufielen, als ich seine Entgegnung beleuchtete. Aber wenn ihn das auch sichtlich verstimmte, so haben wir doch später bei Tische ganz gemüthlich einander gegenüber gesessen und manches gute Wort ausgetauscht. Ich lernte ihn als einen einsichtigen Pädagogen und Freund der Lehrer kennen. Am zweiten Tage sprach Oberlehrer Hartmann aus Ulm über die Poesie in der Volksschule. Herzog Ernst wohnte dieser Sitzung bei. Auf mehrseitig ausgesprochenen Wunsch betheiligte ich mich an der interessanten Discussion über dies Thema und sprach über die Poesieen, welche den Kindern durch gute Lesebücher zugeführt werden könnten und müßten, und über den Schulstaub, von dem das poetische Leben der Kinder so oft in der Schule befallen werde, natürlich nicht von dem wirklichen Staube, sondern von all' dem geisttödtenden Treiben im Unterricht, vom Memoriren unverstandener und unverstehbarer Unterrichtsstoffe und dergl., für deren Beseitigung Lessing, Herder, Göthe, Schiller u. s. w. die geeignetsten Persönlichkeiten seien. Nach Beendung der Verhandlungen hatte der Ausschuß der Versammlung die Ehre, beim Herzog zu Tische zu sein. Das Gespräch bei Tafel war ein rein pädagogisches. Der Herzog forderte mich auf, meine Ansichten über die Lehrerbildung durch die Seminare darzulegen; er selbst machte sehr feine und richtige Bemerkungen über das Lernen von Bibelsprüchen in den Schulen, die ein wenig zu mildern die Frau Herzogin, eine treffliche Dame, für gut befand, vielleicht mit Rücksicht auf den mit anwesenden Generalsuperintendenten Dr. Petersen aus Gotha, der im Gespräch dafür eingetreten war. Auf dieser Versammlung lernte ich auch den nun bereits verstorbenen, höchst geistreichen und liebenswürdigen Generalsuperintendenten Dr. Meier in Koburg kennen, der eine kleine Gesellschaft zum Abendbrote eingeladen hatte.

2. Im nächsten Jahre wurde der Besuch der Lehrerversammlungen den preußischen Lehrern wieder gestattet. Um es ihnen möglichst bequem zu machen, derselben beiwohnen zu können, wurde sie

nach Köthen verlegt. Die Versammlung zählte gegen 450 Theilnehmer, darunter etwa siebenzig preußische Lehrer, eine kleine Zahl. Viele der preußischen Lehrer glaubten, daß die Behörden den Besuch der bis dahin verpönten Versammlung doch nur ungern sehen würden und besorgten persönliche Unannehmlichkeiten, worin sie auch nicht irrten. Karl Schmidt, damals noch Gymnasiallehrer in Köthen, hielt einen trefflichen Vortrag über Lehrerbildung, und da er darin das Studium der schönen Literatur besonders betonte und eingehend besprach, so beeinträchtigte er mein Thema: „Die Literaturgeschichte in den Schullehrerseminarien", nicht unerheblich. Doch stimmte die Versammlung meinen Anschauungen freudig bei. Außer Schmidt, dem ich später noch näher trat, lernte ich hier auch den Seminardirector Albrecht in Köthen, der mich freundlich in sein Haus aufnahm, und den Consistorialrath Hiersche aus Wolfenbüttel, jetzt Hauptpastor in Hamburg, einen eifrigen Freund der Volksschule und ihrer Lehrer, völlig vertraut mit den pädagogischen Anschauungen der Gegenwart und ihnen zugethan, kennen.

3. 1862 wurde die Lehrerversammlung in Gera abgehalten und bereits von 800 Personen besucht. Lehrer Mörle daselbst hatte sich um die lokalen Anordnungen verdient gemacht. Von den auf dieser Versammlung in engere Verbindung mit mir getretenen Persönlichkeiten nenne ich: meinen alten Freund Scholz aus Breslau, allen deutschen Volksschullehrern wohlbekannt, Director Dr. Vogel aus Leipzig, der noch lange im Andenken der Lehrer fortleben wird, Dr. Wichard Lange aus Hamburg, eine eminente Kraft, würdiger Schüler Diesterwegs, gewandter und darum auf den Lehrerversammlungen immer gern gehörter Redner, Dr. Dittes, damals noch Conrector in Chemnitz, jetzt Director des Pädagogiums in Wien, Schwiegersohn des bekannten, bereits verstorbenen Seminardirectors Dreßler in Bautzen und wie dieser Verehrer und Anhänger des Philosophen und Pädagogen Beneke, ein scharfer Denker, hoch verehrt von allen freisinnigen Lehrern, die seine Schriften über Erziehung und Unterricht kennen, reichlich angefeindet von allen Dunkelmännern, seit 1868 Mitarbeiter am Pädagogischen Jahresberichte, Professor Dr. Stoy aus Jena, den ich schon früher kennen gelernt, ein Mann voll Geist, ein anerkannter Pädagog in der Richtung Herbart's, Professor Dr. Ziller aus Leipzig, ein Herbartianer vom reinsten Wasser, Schnell aus Prenzlau, der Mann der Con-

centration des Unterrichts in der Volksschule, Dr. A. Meier aus Lübeck, Dirigent einer höheren Töchterschule, ein prächtiges Gemüth, die personificirte Dienstfertigkeit, voll Sinn für alles Neue auf dem Gebiete der Pädagogik, erfahrungsreich in Bezug auf die Schulbankangelegenheit. Ich hielt hier einen Vortrag „Ueber die Grundsätze, von denen man bei Entwerfung eines Lehrplans ausgehen muß.“ An der sehr interessanten Debatte über dies Thema betheiligten sich die tüchtigsten Kräfte der Versammlung. Unter dem Titel „Pädagogische Vorträge“ ließ ich diesen und den in Köthen gehaltenen Vortrag in Leipzig bei Brandstetter drucken.

4. Im Jahre 1863 tagte die Lehrerversammlung in Mannheim; es nahmen daran nahezu 3000 Lehrer und Schulfreunde Theil. Manch schönes Wort ist dort gesprochen worden. Schulrath Dr. K. Schmidt aus Gotha beantwortete die Frage: „Was hat die Schule zur Erweckung und zur Pflege der Vaterlandsliebe zu thun?“ Pfarrer Dr. Riecke aus Neuffen, früher Seminardirector, ein fleißiger Besucher der Lehrerversammlungen, sprach „über die Schule als Denkschule“, Professor Dr. Stoy aus Jena „Ueber die Pädagogik Uhlands“, ich über „Die Naturkunde in Seminarien.“ Ausgehend von der Mangelhaftigkeit dieses Unterrichts in den genannten Anstalten, bestimmte ich zunächst den Umfang, in welchem er ertheilt werden solle, dann die einzuschlagende Methode, ganz in dem Sinne, wie schon oben angegeben. An der höchst lebhaften Debatte über den Vortrag nahmen Theil: Director Stern aus Frankfurt a. M., Dr. Schulze aus Ohrdruf, Schnell aus Prenzlau, Dr. K. Schmidt aus Gotha, Lehrer Riegel von Ladenburg, Director Schröder aus Mannheim, Dr Panitz aus Leipzig, Director Janson aus Bremen, Seminar-Inspector Petersen aus Kaiserslautern und — Lehrer Lohrer aus Mosbach. Die vor Lohrer genannten Männer hatten sich alle mit Begeisterung für die ernstlichste Pflege der Naturkunde in den Seminarien und Schulen ausgesprochen; das stieg diesem zu Kopfe, trieb ihn auf die Tribüne und riß ihn zu wahrem Fanatismus hin; er erblickte in dem Gehörten „Vergötterung der Natur“ und stellte Religion und Philosophie über Naturkunde, wie er auch bei Riecke's Vortrag Protest dagegen einlegte, daß das Denken zum Prinzip der Schule gemacht werden solle. Die Versammlung nahm diese Ausfälle nicht schweigend hin, sondern nöthigte den Red-

ner sehr energisch, die Tribüne zu verlassen, was ihr nachträglich in öffentlichen Blättern sehr übel ausgelegt worden, aber mit Unrecht, da Lohrer unberechtigterweise einen Mißton in die Versammlung brachte, die Religion in Schutz nahm, die Niemand verunglimpft hatte. Der Großherzog von Baden wohnte diesen Verhandlungen bei. Als ich später die Lehrmittelausstellung besuchte, fand ich denselben dort. Der ihn begleitende Ministerialrath veranlaßte mich, mich durch ihn dem Großherzog vorstellen zu lassen, und ich hatte das Vergnügen, ihn mit Anerkennung über das sprechen zu hören, was er in der Versammlung vernommen. Mein in Mannheim gehaltener Vortrag ist im XII. Bande des von mir redigirten „Praktischen Schulmanns“ abgedruckt. In Mannheim lernte ich den mir schon befreundeten trefflichen Seminardirector Dr. Eisenlohr aus Eßlingen persönlich kennen und hatte die Freude, Worte der Zustimmung zu den von mir dargelegten Grundsätzen aus seinem Munde zu vernehmen. Dr. Clement, Schulinspector in Kassel, machte sich auf dieser Versammlung durch seinen Widerspruch gegen Riecke's Thesen bemerklich und rief, da Manches darin unberechtigt war, meinen und meiner Gesinnungsgenossen Unwillen hervor; es erschien mir, als wolle er nur gegen Vernünftiges sprechen. Das war indes doch nicht der Fall. Auf der Rückreise von Mannheim schloß er sich einer kleinen Gesellschaft, bestehend aus Scholz und Schulze und deren Frauen und mir, an und erwies sich als eine äußerst liebenswürdige Persönlichkeit. Ein Besuch des schönen Niederwalds und ein Abend, den wir zusammen im weißen Roß zu Bingen verlebten, gewann in hohem Grade durch seine geistreichen, von Witz sprudelnden Reden. Er ist mir bis zu seinem Tode Freund geblieben.

5. Die Mannheimer Versammlung hatte eine Reihe von pädagogischen Gedanken in mir angeregt, die auszusprechen mir Bedürfniß wurde. Ich kam auf den Einfall, eine kleine Anzahl Freunde und Gesinnungsgenossen nach dem schönen Thüringen, nach Tabarz am Fuße des Inselsberges, zu einem „Pädagogen-Congreß“ einzuladen. Es folgten meiner Einladung: Scholz und Frau, Schulze aus Ohrdruf, Schmidt und Frau und Kehr aus Gotha, Gräfe und Janson aus Bremen, Th. Hoffmann und Tiedemann und Beider Frauen aus Hamburg, Meier aus Lübeck, während Stern in Frankfurt, Director Fröhlich in Bern und Stoy in

Jena am Erscheinen verhindert waren. Diesterweg gesellte sich auf einer Excursion nach der Wartburg zu uns, reiste jedoch von da aus nach der Schweiz. Ueber die Resultate unserer Berathungen war er sehr erfreut.

Die genannte Gesellschaft ist fast vierzehn Tage lang in Tabarz versammelt gewesen. Die beiden Hälften des Tages wurden verschieden verlebt: der Vormittag wurde mit ernsten pädagogischen Vorträgen aus dem Stegreif und eingehenden Debatten ausgefüllt, die Nachmittage mit Spaziergängen in den schönen Wäldern, auf denen indeß die Pädagogik auch niemals ausging. Kurz vor dem Mittagessen erläuterte ich gewöhnlich mikroskopische Präparate, die ich mitgebracht. Zum zweiten Frühstück, das gemeinsam genommen wurde, hatte Freund Brandstetter aus Leipzig edlen Steinwein gesendet und Meier Lübecker Marzipan mitgebracht.

Nachdem wir uns bestens constituirt und mir einstimmig der Vorsitz ertheilt worden, warf ich die Frage auf: „Welche Stellung ist der Geschichte der Pädagogik in den Seminaren anzuweisen?", eine Frage, bei deren Beantwortung mit gutem Rechte auf Schmidts und Gräfe's Urtheil ein Gewicht zu legen war. Schmidt verlangte nach meinem Dafürhalten hierin zu viel; ich hielt dafür und habe noch heute die Ueberzeugung, daß die Seminare nicht über die Geschichte der Volksschule, wie sie sich nach der Reformation gebildet, hinausgehen könne. Aus diesen Verhandlungen ergaben sich zwei neue Themata: 1) „Wie sollen beim Unterricht in der Pädagogik die Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts gewonnen werden?" und 2) „das Muß in der Pädagogik." Gräfe war der Meinung, daß man vom Allgemeinen, den Grundsätzen, zum Besondern fortschreiten müsse, während ich die entgegengesetzte Ansicht vertrat und noch heut daran festhalte. Für das „Muß in der Pädagogik" trat ich durch einen Vortrag ein und suchte zu zeigen, daß die Gesetze der Erziehung und des Unterrichtes so weit erforscht und endgültig festgestellt werden müßten, daß alles Schwanken in diesen Beziehungen aufhöre, daß man dahin kommen müsse, sagen zu können: so muß es sein, andere Wege sind Abwege, daher unzulässig. Auf Grund eines Vortrags von Schmidt wurde der Religionsunterricht eingehend besprochen und dabei die betreffenden Paragraphen des Volksschulgesetzes für das Herzogthum Gotha herangezogen. Als wir eines Nachmittags verabredetermaßen in Reinhardsbrunn mit dem Ober-

Hofprediger Dr. Schwarz und dem Generalsuperintendenten Dr. Petersen aus Gotha zusammentrafen, wurde das Religionsgespräch weiter fortgesetzt und Schwarz von mir aufgefordert, an der Bessergestaltung dieses Unterrichtsgegenstandes Theil zu nehmen, was er, wie sein „Grundriß der christlichen Lehre" beweist, auch erfolgreich gethan hat. Nicht minder eingehend wurde die Naturgeschichte behandelt, wozu ein Vortrag von mir über „Empfindungsnaturgeschichte" Veranlassung gab. Doch es ist unmöglich, hier die Resultate aller Verhandlungen, die in Tabarz gewonnen wurden, auch nur zu skizziren; auch ist das nicht nöthig, da sie gedruckt vorliegen in der kleinen Schrift: „Mittheilungen aus dem Pädagogen-Congreß zu Tabarz in Thüringen. Dargeboten von Chr. G. Scholz und August Lüben. (Leipzig, Brandstetter, 1863)." Bemerken will ich nur noch, daß die oben erwähnten Frauen, Frau Scholz, Frau Schmidt, Frau Hoffmann und Frau Tiedemann, stets unsern Vormittagsversammlungen beiwohnten und unsern Verhandlungen lebhaft folgten. Einer Fahrt nach Ohrdruff zu Freund Schulze, der uns einmal bewirthen wollte, erinnern sich alle Theilnehmer heute noch mit Vergnügen[1], da der heiterste Witz die Gesellschaft belebte und den Weg gar sehr verkürzte.

Der „Pädagogen-Congreß" in Tabarz bildet durch seinen äußerst befriedigenden Verlauf und durch die zahlreichen Genüsse, die er gewährte, einen Lichtpunkt in meinem Leben; ich denke noch heute mit Freuden an denselben zurück.

Unbehagen empfanden über die offenen, unumwundenen Aeußerungen, namentlich über den Religionsunterricht, wie ich sie in den genannten „Mittheilungen" formulirt, Thilo in Berlin, der seinem Herzen in seiner Zeitschrift in unnobler Weise Luft machte, Prof. Ziller in Leipzig, der soweit ging, vor dem Besuche der Allgem. d. Lehrerversammlung zu warnen, damit die Lehrer nicht verführt würden durch die Tabarzer Gesellschaft, u. A. Obwohl ich der am meisten Angegriffene war, so habe ich die Herren doch ganz nach ihrem Vergnügen reden lassen, ohne sie durch eine Zurechtweisung zu stören.

Auf der Heimreise verlebten wir noch einen schönen Tag bei Schmidt in Gotha, wo sich auch Lange aus Hamburg uns zugesellte. Hier gab es noch manches interessante Gespräch über Fröbel und über Phrenologie, die schon in Tabarz eine Rolle spielte.

Von Köthen aus, wo wir beim Buchhändler Schettler, einem Schwager Schmidt's, freundliche Aufnahme fanden, begleitete ich Scholz und seine Frau durch den Harz. Von Ilsenburg aus eilte dann jeder von uns der Heimat zu.

6. Die nächste Lehrerversammlung wurde 1865 in Leipzig abgehalten und war, trotz Prof. Zillers Warnung, wieder von nahezu 3000 Lehrern und Schulfreunden besucht. Von meinen lieben Freunden fehlten aber damals schon Director Vogel (er starb am 15. Nov. 1862), Scholz und Schulrath K. Schmidt aus Gotha, drei Männer von hoher pädagogischer Bedeutung. Scholz war durch seine Gattin vertreten, die sich bemühte, Jemand zu finden, dem sie das von ihr geleitete Lehrerinnen-Seminar mit der Ueberzeugung übergeben könne, daß es im Sinne und Geiste ihres Mannes fortgeführt werden würde.

Für die Hauptversammlungen waren 26 Referate angemeldet, darunter auch eines von Diesterweg, der jedoch an der Theilnahme verhindert wurde; für die Nebenversammlungen 12. Wichard Lange sprach über die Bedeutung der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung, Tiedemann über die Beschaffenheit des Religionsunterrichtes, wenn er die Schüler wahrhaft religiös machen solle, Rector Fröhlich aus Rastenberg, jetzt Director der höheren Töchterschule in Hildesheim, über die Schule der Zukunft, Th. Hoffmann über die Prinzipien der Schulgesetzgebung für die Jetztzeit. Bei den Verhandlungen über dies letztere Thema betheiligte ich mich, da von einzelnen Rednern sehr schiefe Wege eingeschlagen wurden, und erklärte unter Anderm, daß ich die gesonderte Errichtung von Seminaren zur Bildung für einfache und für gehobene Volksschulen (größere Stadtschulen) für unzweckmäßig erachtete, da alle diese Schulen eine tüchtige Bildung der Lehrer erforderten, eine verschiedenartige Bildung derselben auch neue Spaltungen zur Folge haben würde, — und daß die Schule der Kirche nicht bedürfe und umgekehrt. Die letztere Aeußerung wurde wohl nicht von Allen in meinem Sinne verstanden und mir daher sehr übel ausgelegt, sogar auch von solchen, die erkannten, daß ich nur die Bevormundung der Schule durch die Geistlichen beseitigt wissen wolle. Ein gewisser Jakob Spitzer aus Wien erklärte sogar in einer Zeitung, daß er und seine österreichischen Collegen nach dieser Aeußerung das Versammlungslokal verlassen, ihre Koffer gepackt und schleunigst, wie

wenn es in Leipzig unter ihren Füßen brenne, die Rückreise angetreten hätten. Was sagen denn diese Herren jetzt in Betreff der Bewegung in dieser Richtung im eigenen Vaterlande? Treten sie dort auch jetzt noch für das Wohnen unterm Krummstabe ein? Vielleicht! Denn nicht Jeder hat Kraft genug, die Wahrheit zu bekennen, wenn Höherstehende dadurch unangenehm berührt werden.

7. 1866 fiel die Lehrerversammlung der Kriegsbefürchtungen halber aus, 1867 wurde sie dagegen in Hildesheim abgehalten. Bei einem Vortrage von Dr. H. Keferstein aus Dresden, jetzt Inhaber des ehemaligen Stoy'schen Erziehungsinstituts in Jena, bekannt durch pädagogische Schriften verschiedenen Inhalts, betheiligte ich mich an der Debatte und legte dar, was im geographischen Unterrichte das Wesentliche sei, und aus Anlaß eines Vortrages Riecke's über Bekämpfung des Aberglaubens erklärte ich, daß der Aberglaube durch Verwendung der Wundererzählungen im Unterricht Nahrung erhalte, was wiederum Einzelne in der Versammlung unangenehm berührte und nachträglich in pädagogischen und politischen Zeitungen ausgebeutet wurde, um mich nach Kräften zu verdächtigen.

8. Aehnliches Geschick hatte ich 1868 in Kassel auf der Lehrerversammlung. Damals tagte der Protestantenverein in Bremen, zu dessen Vorstand ich gehörte. Ich hatte den Beschluß des Protestantentages herbeigeführt, daß er seine Versammlungen nicht wieder in der Pfingstwoche abhalten wolle, in welcher Zeit die Lehrer seit 1848 tagen, theilte das in der Kasseler Versammlung mit und fügte hinzu, daß es im Interesse der Schule und ihrer Lehrer liege, von den Bestrebungen dieses Vereines Kenntniß zu nehmen. Das war in den Augen solcher Leute wie Jakob Spitzer, dem sich auch Ernst aus Wien angeschlossen, wieder ein Kapitalverbrechen; in den Zeitungen wurde mir der Vorwurf gemacht, ich wolle aus der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung einen protestantischen Lehrerverein machen. Wie weit ich davon entfernt bin, brauche ich wohl hier nicht darzulegen; ich wiederhole nur, was ich dort sagte: „Beide Vereine stehen auf demselben Boden; denn in beiden handelt es sich um die heiligsten Angelegenheiten der Menschheit." Th. Hoffmann aus Hamburg motivirte seine Thesen über „Schul-Synoden" zur großen Befriedigung der Versammlung. Ich nahm in der Debatte hierüber Veranlassung, zu zeigen, wie in kleineren

Staaten (wie z. B. in Bremen geschehen) die Lehrer zu einer Mitwirkung an der Gestaltung des Schulwesens herangezogen werden könnten. Dr. Wich. Lange aus Hamburg stellte „die Fundamentalsätze der heutigen erziehlichen Theorie und Praxis" auf und erläuterte sie in seiner bekannten geistreichen Art. Ich nahm an passender Stelle in der Debatte Veranlassung, die „schwach begabten Kinder" der Milde und Liebe der Lehrer zu empfehlen. Dr. Panitz aus Leipzig wollte über den Geist der preußischen Regulative sprechen, erhielt jedoch die Zustimmung der Versammlung nicht, als ich sagte, die Regulative seien ein „todtgebornes Kind," und über Todte dieser Art zu sprechen, verlohne sich wirklich nicht. Ausführlich wurde in der dritten Hauptversammlung das Referat Riecke's über „öffentliche Armenerziehung" behandelt. Zu den zahlreichen Rednern hierbei gehörte auch der Schulrath Dr. Drescher aus Frankfurt am Main, der sich mir einige Stunden vorher persönlich vorgestellt hatte. Ihm erschien die bisherige Berathung über diesen Gegenstand zu allgemein; er theilte daher seine im Einzelnen gewonnenen Erfahrungen bei den verschiedenen Einrichtungen aus Weimar, Frankfurt und anderen Orten mit, was die Versammlung langweilte und Rufe nach „Schluß" hervorrief. Da er nun ohne Zweifel glaubte, er sei der Einzige, der Gescheides vortrage, so verdroß ihn das Benehmen der Versammelten sehr; er trat verdrießlich ab und beschloß gewiß schon in jenem Augenblicke, sich dafür zu rächen. Das hat er denn auch redlich gethan in den Heften seiner Schrift „Moderne Pädagogik", in denen er in sichtlicher Erbitterung die Lehrerversammlung in Kassel kritisirt, richtiger bekrittelt. Alles, was dort geredet worden, ist ihm „Phrase," sein von der Versammlung ungünstig aufgenommener Vortrag natürlich abgerechnet. Aber dabei bleibt er nicht stehen; die Personen, die „Führer der Versammlung," müssen es entgelten; denn wenn Einer oder der Andere von ihnen sich seiner angenommen, so würde die Versammlung ihn wohl geduldig angehört haben. Dafür werden sie denn auch nach Kräften verunglimpft, und obwohl ich gerade auf dieser Versammlung wenig gesprochen, so bekomme ich doch mein gut Theil davon. Rector Seyffarth in Luckenwalde hat sich unserer in der Allgemeinen deutschen Lehrerzeitung angenommen, ist aber fast zu derb mit dem Autor verfahren. Von den Angegriffenen selbst hat Niemand es für noth-

wendig erachtet, gegen den Anonymus (es ist erst später bekannt geworden, daß Drescher der Verfasser sei) in die Schranken zu treten. Professor Stoy erwählte sich diesen Dr. Drescher, weil er Herbartianer war, zum Mitherausgeber der „Allgemeinen Schulzeitung," und ich glaube bemerkt zu haben, daß Stoy's Abneigung gegen die allgemeine deutsche Lehrerversammlung von dieser Zeit her datirt. „Böse Gesellschaft verdirbt gute Sitten." Ich habe Stoy meine Meinung über diese Anlegenheit im 23. Bande des Pädagogischen Jahresberichtes gesagt, aber ohne Bitterkeit, wie ich glaube.

9. Zu der 1869 in Berlin abgehaltenen Lehrerversammlung hatte ich ein Referat über das „Lesebuch" angekündigt, zog dasselbe aber drei Wochen vorher wieder zurück, da ich vor Pfingsten viel mit Lehrerprüfungen zu thun hatte und an Vorbereitung nicht denken konnte. Dazu kam, daß mein Besuch der Versammlung noch ungewiß war. 1867 entriß mir der Tod meine Frau. Da meine Kinder alle verheirathet waren und zum Theil fern von mir lebten, so entschloß ich mich zu einer zweiten Verheirathung und erwählte mir die Wittwe meines Freundes Scholz, die ich seit Jahren kannte und schätzte. Unsere Trauung erfolgte am 17. Mai in Breslau, gerade zu der Zeit, als die Lehrerversammlung in Berlin tagte. So kam ich denn auch erst am zweiten Tage der Verhandlungen an und hatte daher nichts von dem Sturm vernommen, welchen die den extremsten religiösen Richtungen angehörigen Männer, Schäfer, Sprecher der freien Gemeinde zu Berlin, und Hildebrand, Missionslehrer daselbst, hervorgerufen. Als nach der Vormittagspause die Verhandlungen wieder begannen, verkündete der Präsident Hoffmann: „Herr Seminardirector Lüben aus Bremen hat das Wort und wird einen Vortrag „über die Bedeutung des Lesebuchs in den Volksschulen" halten. Ich war im höchsten Grade durch das Gehörte überrascht und erklärte der Versammlung, daß ich meinen Vortrag längst zurückgezogen und darum auch gar nicht wieder an denselben gedacht hätte. Aber weder die Versammlung, noch der Präsident legten darauf auch nur das geringste Gewicht und so mußte ich, um nicht eigensinnig zu erscheinen, nachgeben. Ich machte zunächst Front gegen die Lesebücher, welche sich als Hilfsbücher für den realistischen Unterricht ausweisen, wohin alle die nach den Regulativen gearbeiteten, durch Stiehl veranlaßten, zu rechnen seien, und zeigte dann, daß das Lesebuch einen idealeren Standpunkt ein-

zunehmen und in erster Linie die besten Produkte der schönen deutschen Literatur darzubieten habe, den jedesmaligen Bildungsstufen entsprechend. Die Einführung der Lesebücher betreffend, legte ich dar, daß den Lehrern und den Gemeinden dabei die Hauptstimme zukomme, einseitiges Vorgehen der Regierung die Weiterentwicklung der Lesebuchliteratur hemme, wovon Oesterreich mit seinem „Schulbücherverschleiß" den traurigsten Beweis liefere, und daß Preußen sich auch bereits auf dieser verderblichen Bahn befinde, wie die Vorgänge in der Provinz Hannover bewiesen. Ueber die zweckmäßige Behandlung des Lesebuches noch zu sprechen, mußte ich unterlassen, da Trockenheit im Halse mir das Sprechen erschwerte. Dem genannten Hildebrand war es nicht recht, daß ich die Regierung bei der Einführung der Lesebücher erst in die dritte Linie stelle. „Ich muß der Behörde," sagte er ungefähr, „das Recht wahren, zu beaufsichtigen, zu verfügen, einzuführen, zu regeln, auch zu maßregeln." Dieser Ausdruck rief einen förmlichen Sturm hervor, durch energisches Einschreiten des Präsidenten behielt jedoch Hildebrand das Wort. Betend und mit fanatisch erregter Stimme und Geberde flehte er Gottes Beistand an und bezeichnete die Bibel als einziges Lesebuch der Schule, da sie wahres deutsches Volksbuch sei. Die Debatte über den Gegenstand war lebhaft und wurde mit Interesse von der Versammlung verfolgt.

10. Oesterreich hatte bis dahin die Allgemeine deutsche Lehrerversammlung nur durch salarirte Abgeordnete und Freiwillige beschickt; für 1870 lud die Stadt Wien dieselbe ein. Ich besuchte diese Versammlung in Begleitung meiner Frau, deren Interesse für alle Fragen auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichtes ein lebhaftes ist, woraus mir in stillen häuslichen Stunden großer Genuß erwächst. Die Zahl der Theilnehmer belief sich auf 5000, die ein kostbarer, dafür eingeräumter Concertsaal alle faßte. Nicht bloß durch die große Zahl, sondern auch durch das lebhafte Temperament der Süddeutschen, die in erheblicher Anzahl erschienen waren, nahm die Versammlung einen Charakter an, der ihr bisher fremd gewesen war und ihr scharfen Tadel von Seiten der Uneingeweihten zugezogen hat.*) Auf den früheren Versammlungen wurde

*) Der stürmische Charakter der Wiener Versammlung schien weniger durch das lebhafte Temperament der Süddeutschen beeinflußt, als durch Elemente, die noch nicht in parlamentarischer Zucht gestanden hatten. Ein Theil der märkischen

den beliebten Rednern auch Beifall zugerufen; es wurde auch mehr oder weniger laut gemurrt oder „Schluß, Schluß" gerufen, wenn Jemand etwas Ungeschicktes sagte, oder langweilig wurde; aber hier arteten Beifall und Mißfallen jedesmal in einen Sturm aus, der den ruhigen Beobachter unangenehm berührte. Da ich Tags vorher schon im Wiener Theater gesehen hatte, daß jeder gute Schauspieler nach Beendung seiner Rolle viermal hintereinander auf die Bühne gerufen und mit Beifall gleichsam überschüttet wurde, so ging mir bald das Verständniß für diese Erscheinung auf, und ich konnte nach einiger Zeit herzlich über dieses Gebaren lachen.

Neu und überraschend war auf dieser Versammlung auch das Auftreten von Lehrerinnen, was die Süddeutschen wieder mit ungemessenem Jubel begrüßten. Ein Herr Dr. Pollak aus Boskowitz sagte nach dem Abtreten von Frln. Weyrowitz aus Berlin: „Verehrte Versammlung! Ich bin gerührt davon, in diesem Momente an einer Stelle zu stehen, an der eben eine Dame zu dieser großen Versammlung gesprochen. Wenn ein König vor mir an dieser Stelle gestanden hätte, ich wäre nicht so stolz darauf, als daß diese Dame hier gestanden." Die auftretenden Damen sprachen im Ganzen gut, büßten aber dabei, ohne es zu ahnen, viel von ihrer Weiblichkeit ein. Ich gewann hier die Ueberzeugung, daß es besser wäre, wenn sich die Damen auf der Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung passiv verhielten und lieber unter sich diskutirten. — Das Hauptthema auf dieser Versammlung war der Religionsunterricht, und das Bedeutendste, was darüber gesagt wurde, die Rede von Dr. Dittes. Er riß die Versammlung durch Offenheit und Klarheit in ungewöhnlicher Weise mit sich fort und erwarb sich den Beifall derselben. Seine Thesen wurden daher auch mit größter Majorität angenommen. Ich habe mich bei der Debatte nicht betheiligt, obwohl ich durch meine kleine Schrift: „Der Religiosunterricht in der Volksschule, nach den Forderungen der Pädagogik und den freieren protestantischen Anschauungen der Gegenwart" (Leipzig, Brandstetter, 1870), genügend dazu vorbereitet war. Die Zahl der angemeldeten Redner war zu groß, als daß ich sie noch hätte vermehren

---

Regulativschullehrer stellte sich Unterfertigtem in keinem bessern Lichte dar, als der feurige, seiner augenblicklichen Eingebung schrankenlos folgende Ungar. D. H.

sollen. Dagegen nahm ich das Wort, als von Lehrern, denen jedes Verdienst um die Hebung der Lehrerversammlung abgesprochen werden muß, der Versuch gemacht wurde, sie in ihren Grundfesten zu erschüttern, sie in einen „Lehrerverein“ umzugestalten, den sie zu Agitationen für materielle Bessergestaltung der Lehrer benutzen könnten. Die Erwägung, daß die Versammlung ihre Souveränität aufgeben würde, wenn sie sich zum „Verein“ mit Statuten gestalte, schlug durch und bewirkte die Ablehnung der gestellten Anträge mit sehr großer Majorität.

11. 1871 fiel die Versammlung des Krieges wegen aus, 1872 wurde sie dagegen in Hamburg abgehalten, wo sich 5100 Theilnehmer zusammen gefunden hatten. Freund Hoffmann hatte uns, d. h. mich und meine Frau, schon monatelang vorher eingeladen, während der Versammlungszeit seine Gäste zu sein, und so fehlten wir denn natürlich auch nicht. Dreißig Themate waren angemeldet worden. Schon in Bremen hatte ich mir dieselben systematisch geordnet und zu fünf Gruppen gestaltet, die ich in der Ausschußversammlung erläuterte und bei der Wahl zur Berücksichtigung empfahl. Die Herren, welche in Wien aus der Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung einen „Deutschen Lehrerverein“ machen wollten, erhoben auch hier bereits in der Vorversammlung das Wort dafür und verlangten, daß Hoffmann's Referat: „Die Aufgabe und die Organisation eines zu begründenden allgemeinen deutschen Lehrervereins und sein Verhältniß zur allgemeinen deutschen Lehrerversammlung“, an die Spitze aller Verhandlungen gestellt werden solle. Davon versprach ich mir nichts Gutes, trat daher dagegen auf und fand für den Antrag, diese Angelegenheit auf den letzten Tag zu verlegen, genügende Unterstützung. Dagegen empfahl ich, W. Lange, der über „die deutsche Nationalschule“ sprechen wollte, zuerst zu hören, an irgend einem Tage aber auch Rector Burgwardt aus Wismar das Wort zu gönnen. Sein Thema lautete: „Die öffentliche Schule auf gefährlichem Irrwege. Eine ernste Mahnung an die deutschen Lehrer und Schulbehörden.“ Dies Thema frappirte mich. „Fünfzig Jahre lang, sagte ich in der Vorversammlung, stehe ich im Dienste der Volksschule, habe redlich und mit Bewußtsein die Aufgabe derselben festzustellen gesucht und die Wege zur Lösung dieser Aufgabe geprüft und an meinem Theile zu ebnen gestrebt; und nun höre ich, daß die Schule sich „auf gefährlichem Irrwege“ befinde. Darüber muß Rector Burgwardt uns Auskunft

geben; seinem Thema nach ist ja Gefahr im Verzuge." Das Wort ist ihm am zweiten Tage auch gegeben worden. Zu meiner und Anderer Ueberraschung las er einen für die Versammlung überlangen Aufsatz vor, dessen Grundgedanke, von ihm selbst formulirt, lautete: „Die deutsche Volksschule ist ihrem Hauptzwecke nach in erster Linie Erziehungsschule zur sittlichen Bildung der Jugend und erst auf dieser Grundlage in zweiter Linie Unterrichtsanstalt zur intellektuellen Bildung, wie zur Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten." Nachdem ich das vernommen, wurde ich ruhig; denn nun wußte ich mit manchem Tausend der Anwesenden, daß nicht ich, sondern Rector Burgwardt auf „gefährlichem Irrwege" sich befinde und der „ernstesten Mahnung" zur Umkehr bedürfe. Ich trat ihm daher auch sofort entgegen und zeigte, daß die erste und hauptsächlichste Stätte für die Erziehung der Jugend das Elternhaus sei, die Schule dagegen Unterrichtsanstalt, daß sie aber einen erziehenden Unterricht ertheilen müsse. Das geschehe in allen guten deutschen Volksschulen. Wolle man aber nachdrücklich für bessere Erziehung der Jugend eintreten, so solle man sich an das Elternhaus wenden und dort die „gefährlichen Irrwege" in rechte Wege verwandeln helfen. Verbesserungsfähig sei freilich manche deutsche Volksschule auch noch; in vielen derselben werde z. B. für den Religionsunterricht ein vielfach ungeeigneter Stoff verwendet, in der Naturkunde nicht darnach gestrebt, dem Schüler die Natur als einen großen, bewundernswürdigen Organismus hinzustellen, der Zeugniß ablege von Gottes Weisheit und Liebe, in den Lesebüchern erhielten die Kinder nicht die schönsten, gedankenreichsten Produkte unserer Literatur, sondern schale Aufsätze über die gewöhnlichsten Dinge des täglichen Lebens u. s. w. Ich konnte aber das Alles nicht in einem Zuge vortragen. Denn als ich einige unangemessene biblische Stoffe für den Religionsunterricht anführte, da rief eine ferne Stimme auf der Gallerie zur Linken „Schluß." Das war das Signal für eine Partei, die sich dort zusammen geschart hatte. „Schluß, Schluß" rief das Häuflein mit lauter Stimme. Das Gros der Versammlung ließ sich das indeß nicht gefallen und rief nicht weniger kräftig „fortsprechen, fortsprechen, ausreden lassen." Auf mich machte dieser Kampf geradezu einen komischen Eindruck. Aber unser Präsident wurde sehr böse über dies Gebaren, rief die Schlußrufer zur Ruhe und verwies sie auf die Tribüne als den Ort,

wo sie mich widerlegen könnten. Das half, und ich durfte nun ungestört weitersprechen. Die Versammlung gab mir wiederholt und in verständlichster Weise zu erkennen, wie sehr sie meine Ansichten theile. Später habe ich aus Nr. 23 der „Neuen Evangelischen Kirchenzeitung“ von Meßner ersehen, daß „ein seit Jahren in Hamburg bestehender Verein gläubiger Lehrer“ sich schon im April für einen Coup dieser Art vorbereitet hatte, was mich um eine Erfahrung reicher gemacht hat, um die nämlich, daß die Gläubigen dieser Art ihre Gegner lieber durch ungebührliches Schreien, als durch vernünftige Gründe widerlegen. Als später ein anderer Redner in wirklich ungeschickter Weise und ohne alle Veranlassung sein radikales Glaubensbekenntniß auf der Tribüne ablegen wollte und dadurch das Mißfallen der ganzen Versammlung hervorrief, hatte ich Gelegenheit, einen dieser „Gläubigen“ zu sehen. Er hatte sich auf die Räumlichkeit gedrängt, auf der sich das Präsidium und der Ausschuß befand und schrie so laut und anhaltend „Hinunter“, daß ich mich umsah und ihm mein Mißfallen zu erkennen gab. Der Mann war in seltener Aufregung; er bot mir das Bild eines Fanatikers schlimmsten Grades. Ist das die Art, wie man für seinen Glauben eintreten muß? Ich muß es sehr bezweifeln.

In den Ausschußversammlungen, denen Delegirte des in Berlin bereits gegründeten „Deutschen Lehrervereins“ beiwohnten, habe ich gegen eine Discussion in der Lehrerversammlung über diesen Verein und sein Verhältniß zur Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung gesprochen und fand auf Seiten des Ausschusses so viel Unterstützung, daß von Hoffmanns Vortrag ganz abgesehen und eine Ausgleichung der Differenzen in kleinerem Kreise beschlossen wurde, die denn auch Ende Juli dieses Jahres in Leipzig erfolgt ist.

In Hamburg wurde auf Veranlassung des dortigen Seminardirectors Dr. Paul eine Section für das Seminarwesen gebildet. Kehr hielt einen Vortrag über Präparandenbildung und wünschte dafür eine „Mittelschule“, wie Berlin sie errichtet hat. Paul beantragte die Ausgabe von Programmen mit Abhandlungen. Ich stimmte für Programme ohne Abhandlung, da diese darin nur Wenigen zugänglich würden. Die Abhandlungen kämen besser in der von Kehr zu gründenden Zeitschrift für das Seminarwesen zur Kunde. Das wurde als richtig anerkannt.

Die Allgemeine deutsche Lehrerversammlung ist Manchem wegen der freien Anschauungen, die sich in ihr kundgeben, ein Greuel; ich freue mich von einem Jahre zum andern auf dieselbe. Ich verdanke ihr nicht nur viel Anregung, sondern habe mir auf derselben eine sehr ansehnliche Anzahl treuer Freunde erworben. Darum stehe ich fort und fort zu ihr.

IX. Meine Reisen.

Als ich meine erste Reise, die schon oben erwähnte nach der sächsischen Schweiz, gemacht, nahm ich an mir wahr, daß ich durch dieselbe zu einer Reihe von neuen, für mich sehr wichtigen Vorstellungen gelangt war, daß mein Blick sich erweitert hatte. Ich beschloß daher schon 1823, meine Sommerferien regelmäßig zu Reisen zu verwenden und bin diesem Vorsatze bis heute treu geblieben. So lange meine Einnahmen sehr bescheidener Art waren, habe ich kleine Reisen gemacht, später, wo ich über mehr Geld zu verfügen hatte, größere. Eine Reihe von Jahren hindurch habe ich dafür immer sehr sparen müssen. Da ich aber manche, oft wiederkehrende Ausgaben vermied, z. B. nichts für Tabak, Bier und Tanz ausgab, und mich immer einfach und thunlichst billig kleidete, so fehlten mir nie die Mittel zu Ferienreisen. Ich verdanke diesen Reisen sehr viel: ich vermehrte durch sie in erster Linie meine geographischen Kenntnisse in anschaulichster und darum fruchtbarster Weise, was mir bei meinem geographischen Unterricht außerordentlich zu Statten kam; ich wurde speciell mit der Natur der Bodenerhebungen, der Gebirge, mit den geognostischen Verhältnissen derselben bekannt; ich gelangte durch sehr fleißiges Sammeln von Naturalien aller Art in den Besitz von Naturkörpern, die meine Kenntnisse erheblich erweiterten und mir dann im Unterricht zur Veranschaulichung dienten; ich kräftigte meinen Körper trotz der oft bedeutenden Anstrengungen, denen ich mich unterzog; ich vermehrte meine Menschenkenntniß und lernte mit Menschen umgehen.

Werfe ich einen Blick auf eine Karte von Deutschland und der Schweiz, so finde ich kaum eine wirklich interessante Gegend darauf, die mir nicht aus eigner Anschauung bekannt wäre. Im norddeutschen Flachlande bin ich geboren, habe es aber auch sonst

noch durch Reisen nach Frankfurt a. O., Berlin, Wittenberg, Magdeburg, Hamburg, Holstein u. s. w. kennen gelernt. Durch meinen Aufenthalt in Weißenfels und Merseburg wurde ich mit dem schönen Saalgebiete bekannt. Von Alsleben aus besuchte ich die anhaltinischen Länder und die Städte Bernburg, Köthen, Dessau, Wörlitz, in dem der schöne herzogliche Garten mit seinen künstlichen Felspartieen und Grotten mich entzückte, da ich Derartiges bis dahin noch nicht gesehen hatte. Den Harz habe ich von Aschersleben aus (zum ersten Male 1829) nach allen Richtungen hin vielmals durchwandert, alle Höhen desselben erstiegen, alle bedeutenderen Ortschaften, alle Berg- und Hüttenwerke besucht, in den näher gelegenen Theilen wohl hundertmal Naturalien gesammelt. Auf der schon oben erwähnten Reise mit Hentschel lernte ich Erfurt, den nördlichen Theil des Thüringer Waldes, Frankfurt a. M. und den Rhein von Karlsruhe bis Köln kennen.

Um mich von einem unangenehmen Rheumatismus zu befreien, besuchte ich 1840 Teplitz in Böhmen, dessen heiße Quellen mir dafür empfohlen worden waren. Ich lernte auf diese Weise einen hübschen Theil von Böhmen kennen, sammelte auch sehr fleißig Pflanzen und Insekten. Damals ging ich mit der Idee um, käufliche Herbarien herzustellen, um solchen Lehrern nützlich zu werden, die mit der Pflanzenwelt unbekannt geblieben. Von einer Reihe von Arten legte ich je hundert Stück ein, brachte daher eine ganze Kiste voll Material mit nach Hause. Ich setzte dies Sammeln und Präpariren von Pflanzen auch noch nach meiner Rückkunft fort, gab es aber endlich auf, da es mich in andern Arbeiten behinderte. Hermann Wagner, der bekannte Naturhistoriker und Jugendschriftsteller, Dr. Bänitz in Königsberg, der unlängst ein vortreffliches „Lehrbuch der Physik" (Berlin, Stubenrauch, 1871) herausgegeben, u. A. haben dies nützliche Unternehmen erfolgreich durchgeführt.

1845 durchpilgerte ich mit zwei von meinen Söhnen, Knaben von zehn und zwölf Jahren, den ganzen Thüringer Wald und besuchte dabei meinen Freund Heine, Seminarlehrer in Hildburghausen, und Professor Stoy in Jena. In Hildburghausen wohnte ich dem Unterricht im Seminar bei und hatte meine Freude über die Fortschritte, welche Heine in seiner gesammten Entwickelung gemacht. Stoy nahm mich sehr freundlich auf. Sein Institut, in dem ich in mehreren Lectionen hospitirte, machte einen sehr günstigen

Eindruck auf mich; es ging Alles so frisch her, und die Knaben wußten trefflich zu antworten. Außer anderen wackeren Männern, die Stoy meinetwegen an einem Abende zu sich eingeladen hatte, lernte ich auch Dr. Bartholomäi, langjährigen Mitarbeiter am Pädagogischen Jahresberichte, kennen; er ertheilte ausgezeichneten Unterricht in der Geographie. Als Professor der Pädagogik hielt Stoy sich verpflichtet, den Studenten der Theologie Gelegenheit im Unterrichten in einer von ihm errichteten Volksschule (Freischule) zu geben. Dem Unterricht eines solchen jungen Theologen und Schulinspectors in spe wohnten stets einige Studenten bei, und zwei derselben hatten die Verpflichtung, in der nächsten Versammlung der Studirenden ihre dabei gemachten Bemerkungen mitzutheilen. Einer solchen Versammlung (sie wurde in einer Gaststube eines Nachbardorfes abgehalten) wohnte ich bei und erhielt so Gelegenheit, Stoy's Geschicklichkeit in der Leitung der Verhandlungen zu bewundern. Er ließ die Geister ganz gehörig aufeinander platzen, und als der getadelte Katechet sich empfindlich zeigte, mußte er sich's gefallen lassen, vom Meister darüber als „recht schwach" bezeichnet zu werden; begründeten Tadel müsse man dankbar hinnehmen, nicht zürnend und schmollend. Nachdem der Kampf ziemlich lange gedauert und das Richtige sich noch immer nicht herausstellen wollte, trat Stoy mit ein und zeigte nun mit aller Klarheit, wo und wie jeder Einzelne geirrt habe. Mittlerweile war es Mitternacht geworden. Der Gastwirth mußte Fackeln bringen, und bei ihrem Scheine traten wir die Rückreise an.

Von Merseburg aus reiste ich 1851 mit meinem Freunde Nacke und dessen Freund Schultze über Nürnberg und München nach den bayrischen Alpen. Die Kunstschätze der genannten Städte fesselten mich sehr; aber überwältigend wirkte der Anblick der Alpenkette auf mich, als sich dieselbe auf dem Wege nach Reichenhall in weiter Ausdehnung zeigte. Ich hätte vor Freude aus dem langsam dahin schleichenden Stellwagen springen mögen, um sie sogleich zu ersteigen. Von Reichenhall aus wurde Berchtesgaden und der Königssee besucht. Hier sah ich zum erstenmal Gebirge, die mit ewigem Schnee bedeckt waren, und einen See von einer Pracht, wie ich sie nicht kannte. Der Watzmann wurde bis nahe unter seiner Spitze erstiegen, da meine Reisegefährten mir nicht weiter folgen wollten. Ich erinnere mich noch heute lebhaft der Freude, die mir der Anblick dieser großartigen Natur gewährte.

Pflanzen hatte ich aber auf dieser Gebirgstour bereits so viel gesammelt und eingelegt, daß ich den Ballen zuletzt nicht mehr tragen konnte, ihn deshalb durch die Post nach Hause schickte und brieflich Anleitung zur weiteren Behandlung der Schätze gab.

Schon in Aschersleben hatte ich mir durch angestrengtes Singen und lautes Sprechen beim Unterricht, wozu mich große Lebhaftigkeit und Eifer hinrissen, ein Halsübel zugezogen, das sich nach und nach so steigerte und dabei allen angewandten Mitteln so trotzte, daß ich nahezu genöthigt wurde, meinen Beruf aufzugeben. Auf Anrathen des Arztes ging ich 1854 während der Sommerferien nach Streitberg in der fränkischen Schweiz, um dort eine Molkenkur zu gebrauchen. Der Erfolg war nicht erheblich und wurde ohnehin sehr beeinträchtigt durch den Schmerz, den mir der Verlust eines hoffnungsvollen Sohnes in jener Zeit bereitete. Durch den Aufenthalt in Streitberg wurde ich aber insbesondere mit der Eigenthümlichkeit des dort sehr schön entwickelten Jurakalkes bekannt und konnte die geologisch berühmten Muggendorfer Höhlen, die nur eine Stunde von Streitberg entfernt sind, wiederholt besuchen. Die Höhlen enthielten damals allerdings nicht mehr viel Knochenreste von Säugethieren, aber dennoch sah ich in Muggendorf selbst und in Streitberg bei Dr. Weber, der mich ärztlich behandelte, eine große Anzahl derselben, ja sogar zwei vollständige Skelette des Höhlenbären. Der Jurakalk ist dort so voll von Versteinerungen, daß man sie überall auf den Aeckern und an Wegen findet und das Herausschlagen derselben aus dem Gestein nicht allzugroße Mühe macht. Ich habe reiche Schätze für meine Petrefacten-Sammlung von dort mitgebracht, die mir im Verein mit den daselbst gesammelten Kenntnissen über Erdbildung noch jetzt sehr in meinem Unterricht zu Statten kommen.

Durch anhaltendes Arbeiten war mein Nervensystem so sehr in Unordnung gerathen, daß mein Arzt nicht mehr wußte, was er mir verschreiben solle. Mit Eintritt der Sommerferien schickte er mich nach Thüringen, wo ich das schön gelegene Friedrichrode zum Standquartier wählte. In Begleitung meiner beiden Töchter Auguste und Hedwig trat ich die Reise an, nicht ohne Besorgniß, da ich mich so matt fühlte, daß ich nicht hundert Schritte weit gehen konnte, ohne gänzlich zu ermüden. Die Eisenbahn brachte uns nur bis Waltershausen; dort wollte ich einen Wagen zur Weiter-

beförderung nehmen, konnte aber keinen erlangen. Es blieb also nichts weiter übrig, als den Weg zu Fuß anzutreten und die Reiseeffekten durch einen Arbeitsmann befördern zu lassen. Zwei Freunde, die ich in Waltershausen traf, riethen von dem Vorhaben ab, da sie besorgten, ich würde unterwegs liegen bleiben. Doch ich brach auf. Der Wald, durch den wir über Reinhardtsbrunn hin zu gehen hatten, übte aber fast plötzlich eine wunderbare Wirkung auf mich aus. Nach Verlauf einer Viertelstunde wurde ich mit jedem Augenblicke wohler und aufgelegter und befähigter zum Gehen; und als wir endlich Friedrichrode erreicht hatten, fühlte ich mich vollkommen gesund. Ich blieb achtzehn Tage dort und war geheilt. Noch heute gedenke ich dieser Luftkur mit aufrichtigem Danke. Später habe ich den Thüringerwald noch einmal aufgesucht, mit meiner Frau auch die sächsische Schweiz.

Als fernes Ziel lag mir nun immer die Schweiz im Sinne. Auch sie ist 1853 von Merseburg aus und in Gesellschaft meines Collegen Wangemann besucht worden. Das Berner Oberland war mein Ziel; doch wurde auch der Umweg nach Schaffhausen gemacht, um den Rheinfall zu sehen. Rigi und Faulhorn wurden erstiegen und der Rhonegletscher auf dem Wege nach dem Grimselhospiz zum Pfad gewählt. Mir ging hier eine neue Welt auf; ich schwelgte in Lust. Aber Freund Wangemann bereitete mir täglich viel Schmerzen. Ihm genügte es, die köstlichen Alpenpflanzen so nebenbei und von oben herab anzusehen; ich war aber durch meine übersprudelnde Freude über dieselben und meinen botanischen Wissensdrang gezwungen, niederzuknien, um sie genauer anzusehen und für das Herbarium auszugraben und einzulegen. Mittlerweile ging er, wenn auch nur langsam, mit dem Führer weiter, und ich blieb so weit zurück, daß ich sie kaum mehr sah. Nun mußte ich meine Schritte natürlich mehr als verdoppeln, um den Reiseplan nicht zu stören. Wie gesagt, es hat mir dieser Umstand viel Schmerzen gemacht; aber die Reise verlief doch zu voller Zufriedenheit. Auf dem Faulhorn lernte ich Schillers Wort verstehen:

> Durch den Riß nur der Wolken
> Erblickt er die Welt,
> Tief unter den Wassern
> Das grünende Feld.

am Vierwaldstättersee sein:

„Es lächelt der See,
Er ladet zum Bade,“

und am Staubbach unweit Interlaken Göthes Darstellung im „Gesang der Geister über den Wassern“:

Strömt von der hohen
Steilen Felswand
Der Strahl,
Dann stäubt er lieblich
In Wolkenwellen
Zum glatten Fels,
Und leicht empfangen,
Wallt er verschleiernd,
Leisrauschend,
Zur Tiefe nieder.

Den klassischen Boden des „Wilhelm Tell“ zu sehen und zu betreten, war mir ein Hochgenuß, und des Weges an der Reuß hinauf über

„die Brücke, welche stäubet“,

und durch das „schwarze Felsenthor“ hindurch zum Gotthard werde ich niemals vergessen.

Meine dort erlangte Kenntniß kommt mir noch recht oft zu Statten; denn wenn ich in der ersten Klasse des Seminars den Wilhelm Tell erkläre, was jährlich einmal geschieht, dann weiß ich Auskunft zu geben, daß meine Zöglinge Alles im Geiste schauen.

1864 machte ich eine Reise durch Tyrol und das nördliche Italien, verweilte einige Zeit in Riva am Gardasee, ging nach Verona, von dort nach der Lagunenstadt Venedig, fuhr mit einem Dampfschiff über das adriatische Meer nach Triest und besuchte auf der Rückreise über Wien und Breslau die berühmten Adelsberger Höhlen. Diese Reise bot mir den großen Vortheil, den Süden mit seiner herrlichen Natur kennen zu lernen. Was die Kunst in Venedig und Verona, zum Theil auch in Triest, bietet, war mir fast Alles neu. Aber stumm vor Erstaunen wurde ich beim Anblicke der Gebilde der Natur in den genannten Höhlen. Es ist großartig, zu sehen, was der herabfallende Tropfen, in dem eine nicht klein genug zu denkende Menge Kalk aufgelöst ist, vermag, wenn er Jahrtausende lang auf dieselbe Stelle fällt und dabei sein Wasser verdunstet. Und in den Wassern dieser völlig dunkeln Höhlen lebt der augenlose Olm, an ihren Rändern Laufkäfer ohne Augen, an den feuchten Tropfsteinsäulen Arten der Gattung Bücherscorpion

(Chelifer), Spinnen, die auf Raub lauern. So etwas muß man sehen, beschreiben läßt sich's nicht. Wien und Breslau sah ich zum ersten Male und versäumte nicht, Kenntniß von ihren Sehenswürdigkeiten zu nehmen, in Wien namentlich von den herrlichen Sammlungen. In Breslau besuchte ich auch das Scholz'sche Lehrerinnen-Seminar, wozu mir die Erlaubniß schon in Tyrol ertheilt wurde, wo ich mit Frau Scholz und ihrer Schwester zusammentraf. Die Anstalt machte einen sehr günstigen Eindruck auf mich, was mich bestimmte, dem Wunsche der Vorsteherin zu entsprechen, ein paar Stunden Unterricht in der Pädagogik und Botanik darin zu ertheilen.

1865 besuchte ich das Riesengebirge zum zweiten Male, 1866 den Harz, in dem ich mir Harzeburg und das Okerthal zum Standquartier nahm, um die dortigen höchst interessanten Gebirgsbildungen genauer kennen zu lernen. Lehrer Schucht in Oker wurde mir hiebei sehr nützlich.

1867 suchte ich das schöne Berner Oberland auf, hatte aber kurz vor dem Grindelwaldgletscher das Unglück, mit dem Wagen von einem Abhange hinabzustürzen und mir dabei den rechten Arm derart zu quetschen, daß ich ihn wochenlang nicht gebrauchen konnte und noch ein halbes Jahr lang nachher Schmerzen darin empfand. Das ist das einzige Unglück, welches ich auf meinen Reisen gehabt, das mich aber nicht an der Fortsetzung derselben gehindert hat.

Im Jahre darauf machte ich eine Reise nach Holland, Belgien, Frankreich und der englischen Insel Jersey. Ich habe auf dieser ausgedehnten Reise Utrecht, Amsterdam, Antwerpen, Brüssel, Paris, Rouen, Dieppe, Havre, Honfleur, Caen, Rheims, Namur, Lüttich, Aachen und eine Reihe anderer Orte von Bedeutung gesehen.

1869 besuchte ich mit meiner Frau den alten Harz wieder. 1870 verbot der Krieg das Reisen; 1871 aber wandten wir uns dem Inn- und Zillerthal zu, verweilten im Engaddin, namentlich in Ponte unweit St. Moritz, fuhren über den Albulapaß, wo ich das schöne Edelweiß selber pflückte, und über Tiefenkasten nach Thusis am Hinterrhein, um die schauerlich schöne via mala zu sehen, von da über Chur und den Bodensee nach Stuttgart, suchten dann den Rhein wieder auf und kehrten von Köln aus nach Bremen zurück. Der Aufenthalt in Ponte, von wo

aus man die Schneeberge so nahe hat, daß man glaubt, sie mit den Händen greifen zu können, die Fahrt über den Albula, bei der man sich mitten in der schönsten Alpenflora befindet, und der Besuch der via mala gehören zu den Glanzpunkten dieser schönen Reise.

Das Jahr 1872 endlich hat mich zum drittenmal nach der Schweiz geführt und zwar nach dem Genfersee. Wir reisten über Frankfurt, Straßburg, Basel, Freiburg nach Lausanne und von hier nach kurzer Rast nach dem herrlich gelegenen Montreux, wo wir drei Wochen verweilten, und dort habe ich in frühen Morgenstunden, oder wenn Regen eintrat, im Hotel Beau Rivage den größten Theil dieser Biographie geschrieben. Als das Wetter sich aufheiterte, fuhren wir nach Martigny, bestiegen dort Maulthiere und ritten über den steilen Col di balm nach Chamounix am Fuße des Montblanc, den wir noch an demselben Abend in prachtvoller rosenrother Beleuchtung sahen, wie er sich nicht oft zeigt. Tags darauf wurde zu Fuß der 5000′ hohe Montanvert erstiegen, um das Mer de Glace zu schauen, was auch bestens gelang. Der Rückweg nach Martigny wurde wieder auf Maulthieren, aber über den Tête noire gemacht, von wo aus wir wieder unser schönes Montreux aufsuchten, um dort noch einige Tage zu verweilen. Die letzte Ferienwoche mahnte nun, an die Heimreise zu denken. Wir fuhren zu diesem Zwecke von Montreux mit dem Dampfschiffe nach dem schön gelegenen Genf, wo wir die Rousseau-Insel und den botanischen Garten besuchten, in dem das De Candolle'sche Pflanzensystem trefflich veranschaulicht und dem Begründer desselben ein würdiges Denkmal gesetzt ist, in später Abendstunde auch noch ein herrliches Orgelkonzert hörten. Für die Rückkehr nach Basel wurde dann der Weg über Neuenburg, am Neufchatelersee entlang und dicht bei Yverdun, wo Pestalozzi einst weilte, vorbei, gewählt. Von Basel aus wurde die kürzere Tour über Freiburg im Breisgau und Heidelberg eingeschlagen. Drei Tage vor Beginn des Unterrichts waren wir wieder in Bremen und verleibten unserem künstlichen „Alpengebirge" alle die lebenden Pflanzen ein, welche wir von der Reise mitgebracht hatten.

X. Verzeichniß meiner Schriften und Aufsätze.

I. Lehrpläne und Verwandtes.

1. Pädagogische Vorträge, gehalten auf der Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zu Köthen und Gera von A. Lüben. Leipzig, Brandstetter. 1862.
   Darin: Ueber die Grundsätze, von denen man bei Entwerfung eines Lehrplanes ausgehen muß.
2. Lehrpläne für die erste und zweite Bürgerschule der Stadt Merseburg. Herausgegeben von A. Lüben. Leipzig, Brandstetter 1850.
3. Lehrpläne für die Landschulen des Bremischen Gebiets. Im Auftrage der Senatskommission für die kirchlichen Angelegenheiten bearbeitet von A. Lüben. Leipzig, Brandstetter, 1861.
4. Lehrplan für das Seminar zu Bremen. Im Auftrage des Scholarchats herausgegeben von A. Lüben. Bremen, Müller. 1867.
5. Mittheilungen aus dem Pädagogen-Congreß zu Tabarz in Thüringen. Dargeboten von Chr. G. Scholz u. A. Lüben. Leipzig, Brandstetter. 1863.

II. Religion.

1. Der Religionsunterricht in der Bürgerschule zu Merseburg. Von A. Lüben. Im praktischen Schulmanne. Bd. 3 u. 4. 1854 u. 55.
2. Der Religionsunterricht in der Volksschule, nach den Forderungen der Pädagogik und den freieren protestantischen Anschauungen der Gegenwart dargestellt von A. Lüben. Leipzig, Brandstetter. 1870.

III. Sprache, mit Einschluß der Literatur und des Leseunterrichts.

1. Grundsätze und Lehrgänge für den Sprach- und Leseunterricht. Von A. Lüben. Leipzig, Brandstetter. 1855. 3. Auflage 1868.
2. Lesebuch für Bürgerschulen. 6 Theile. Herausgegeben von A. Lüben und C. Nacke. Leipzig, Brandstetter. 1851. (Seitdem die einzelnen Theile in 12—24 Auflagen.)
3. Auswahl charakteristischer Dichtungen und Prosastücke zur Einführung in die deutsche Literatur. Aus den Quellen

entnommen. Ein Lehr- und Lesebuch für höhere Schulanstalten und zum Selbstunterricht. 3 Theile. Herausgegeben von A. Lüben. Leipzig, Brandstetter. 1864. 3. Aufl. 1871.

4. Einführung in die deutsche Literatur, vermittelt durch Erläuterung von Musterstücken aus den Werken der vorzüglichsten Schriftsteller. Für den Schul- und Selbstunterricht bearbeitet von A. Lüben und C. Nacke. Zugleich als Commentar zu dem Lesebuch für Volksschulen von denselben Herausgebern. 3 Theile. Leipzig, Brandstetter. 1854. 5. Auflage 1872.
5. Die Literaturgeschichte in den Schullehrerseminarien. In: „Pädagogische Vorträge.“ Leipzig, Brandstetter. 1862.
6. Rede, gehalten am Schillerfeste, den 10. Nov. 1859, im Seminar zu Bremen von A. Lüben. Im praktischen Schulmann Band XIII.
7. Die Literaturkunde. Berichte im pädagogischen Jahresberichte seit 1862.
8. Der Leseunterricht. Berichte im pädagogischen Jahresberichte seit 1857. Selbständig in: Grundsätze und Lehrgänge für den Sprach- und Leseunterricht. Siehe oben Nr. 1.
9. Anleitung zum Anfertigen von Geschäftsaufsätzen. Von A. Lüben. 8. Aufl. Leipzig, Brandstetter. 1872.
10. Ergebnisse des grammatischen Unterrichts in mehrklassigen Bürgerschulen. Nach methodischen Grundsätzen geordnet und bearbeitet von A. Lüben. Leipzig, Brandstetter. 1855. 9. Aufl. 1872.

IV. Naturgeschichte.

1. Der Unterricht in der Naturgeschichte. In: Diesterwegs Wegweiser zur Bildung für Lehrer. Essen, Bädeker. 1835.
2. Die Naturkunde in den Lehrerseminaren. Vortrag, gehalten auf der XIV. Allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zu Mannheim. Von A. Lüben. Im praktischen Schulmann. Band XII. 1863.
3. Der Realunterricht in mehrklassigen Bürgerschulen. Von A. Lüben. Im praktischen Schulmann. Band VIII. 1859.
4. Mittheilungen über den Pädagogen-Congreß. S. 43. Die Naturgeschichte.

5. Anweisung zu einem methodischen Unterricht in der Pflanzenkunde. Für den Schul- und Selbstunterricht bearbeitet von A. Lüben. Halle, Anton. 1832. 4. Aufl. 1865.

6. Anweisung zu einem methodischen Unterricht in der Thierkunde und Anthropologie. Für den Schul- und Selbstunterricht bearbeitet von A. Lüben. Berlin, Plahn. 1836. (Fehlte fast 20 Jahre lang im Buchhandel). Zweite Aufl., erster Kursus 1869; zweiter Kursus 1872. Leipzig, Brandstetter.

7. Leitfaden für den Unterricht in der Naturgeschichte in Bürgerschulen, Realschulen, Gymnasien und Seminarien, mit vielen Aufgaben und Fragen zu mündlicher und schriftlicher Lösung, von A. Lüben. In vier Kursen. Berlin, Plahn. 1836. (Später bei Herm. Schultze iu Leipzig). 1871 in den verschiedenen Kursen 10.—15. Aufl.

8. Naturgeschichte für Kinder in Volksschulen. Nach unterrichtlichen Grundsätzen bearbeitet von A. Lüben. 3 Theile. Halle, Anton. 1842. 8. Aufl. 1871.

9. Die Hauptformen der äußeren Pflanzenorgane in stark vergrößerten Abbildungen auf schwarzem Grunde. Für den Unterricht dargestellt von A. Lüben. Leipzig, Ambr. Barth. 1846. Zweite Aufl. 1871.

10. Naturhistorischer Atlas. Zum Gebrauch beim Unterricht herausgegeben von A. Lüben. Säugethiere. 30 Tafeln. Leipzig, G. Wigand. 1858.

11. Vollständige Naturgeschichte der Säugethiere. Zum Selbstunterricht für gebildete Freunde der Natur und zur Benutzung beim Schulunterricht bearbeitet von A. Lüben. Mit 138 Tafeln Abbildungen. Eilenburg, Schreiber. 1848. (Gänzlich vergriffen).

12. Curie's Anleitung, die im mittleren und nördlichen Deutschland wildwachsenden und angebauten Pflanzen auf leichte und sichere Weise durch eigene Untersuchung zu bestimmen. Ganz neu bearbeitet von A. Lüben. Leipzig, Hinrichs. Von der 9. Aufl. an. 1856. 12. Aufl. 1872.

13. Die Naturgeschichte. Berichte im pädagogischen Jahresbericht von 1846 an.

14. Ausführlicher Text zu den Kupfertafeln des Zerrenner'schen neuen deutschen Kinderfreundes von A. Lüben. Halle, Kümmel. 1872.

V. Physik.

1. Der Realunterricht in mehrklassigen Bürgerschulen. Von A. Lüben. Im praktischen Schulmann. Band VIII. 1859.
2. Die Wärmelehre. Von A. Lüben. Im prakt. Schulmann. Band I. 1852.
3. Die Luftströmungen in der Atmosphäre. Von A. Lüben. Im praktischen Schulmann. Band VII. 1858.
4. Die Physik. Berichte im pädagogischen Jahresbericht seit 1846.

VI. Geographie.

1. Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Geographie für Bürgerschulen, mit vielen Aufgaben und Fragen zu mündlicher und schriftlicher Lösung, von A. Lüben. Leipzig, Ernst Fleischer. 1844. 16. Aufl. 1872.
2. Der Realunterricht in mehrklassigen Bürgerschulen. Geographie. Von A. Lüben. Im praktischen Schulmann, Band IX. 1860.

VII. Geschichte.

Der Realunterricht in mehrklassigen Bürgerschulen. Geschichte. Von A. Lüben. Praktischer Schulmann. Band XXI. 1872.

VIII. Zeichnen.

1. Leitfaden zum Zeichenunterricht für Volksschulen. Von A. Lüben. Halle, Anton. 1829. (Besonderer Abdruck aus Harnisch „Volksschullehrer." Band III.)
2. Vierundzwanzig Vorhängeblätter zum Zeichnen, bestimmt für den Massenunterricht. Von A. Lüben. Halle, Kümmel. 1826.
3. Anleitung zum ersten Zeichenunterricht für Knaben- und Mädchenschulen von A. Lüben. 5 Hefte. Halle, Kümmel. 1839—1842. (Jetzt in Bremen bei Gesenius).
4. Fünfunddreißig Vorlegeblätter nebst erläuterndem Text zum geometrischen Zeichnen mit Lineal und Zirkel für Bürger- und Gewerbschulen. Aschersleben, Laue. 1845. (Nicht mehr im Buchhandel).
5. Der Zeichenunterricht. Berichte im pädagogischen Jahresberichte von 1846 an. Band II enthält einen vollständigen Lehrgang.

IX. Schreiben.

Berichte über den Schreibunterricht im pädagogischen Jahresbericht seit 1857.

X. Anschauungsunterricht.

1. Berichte über den Anschauungsunterricht im pädagogischen Jahresbericht seit 1857.
2. In: Grundsätze und Lehrgänge für den Sprach- und Leseunterricht. Von A. Lüben. 3. Aufl. Leipzig, Brandstetter. 1868.

XI. Gesang.

1. Liederbuch für Volks- und Bürgerschulen. Herausgegeben von A. Lüben. Halberstadt, Helm. 1840.
2. Schulgesänge. Nach unterrichtlichen Grundsätzen zusammengestellt von A. Lüben und A. Brandt. 3 Hefte. Wolfenbüttel, Holle.

XII. Jugendschriften.

1. Belehrende und unterhaltende Jugendbibliothek. Unter Mitwirkung anderer Schriftsteller herausgegeben von A. Lüben und C. Heinemann. Aschersleben, Laue. 1844.
2. Berichte über Volks- und Jugendschriften im pädagogischen Jahresbericht.

XIII. Schulaufsicht.

1. Ueber den Einfluß der Geistlichen in ihrer amtlichen Stellung zur Schule. Mit Bezugnahme auf Dr. D. Schenkel's „Thesen, betreffend das Recht der Kirche auf die Schule." Von A. Lüben. Bremen, Müller. 1867.
2. Berichte über die äußeren Angelegenheiten der Schule im pädagogischen Jahresbericht seit 1857.

XIV. Zeitschriften.

1. Pädagogischer Jahresbericht für die Volksschullehrer Deutschlands und der Schweiz. Im Vereine mit 2c. herausgegeben von A. Lüben. Leipzig, Brandstetter. Band I—XXIV.
2. Der Praktische Schulmann. Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule. Begründet von Fr. Körner, vom X. Bande an fortgesetzt von A. Lüben. Leipzig, Brandstetter.

XI. Schluß.

Wie der geehrte Leser den Inhalt dieses Büchleins leicht überschaut, falls er sich hat entschließen können, bis hierher zu lesen, so überblicke ich mein Leben, insbesondere meine fünfzigjährige Berufsthätigkeit, im Geiste mit raschem Blicke. Wenn es in demselben auch nicht ganz an trüben Tagen gefehlt hat: im Großen und Ganzen war es doch ein Leben voll schöner Genüsse. Es war wohl ein Leben „voll Mühe und Arbeit", aber auch ein Leben voll des ernstesten Strebens nach Höherem: des Strebens nach eigener Vervollkommnung, des Strebens nach den besten Grundsätzen für Erziehung und Unterricht der Jugend. Mein Beruf war mir stets das Höchste, und die Zeit, in der ich darin thätig war, mir stets die liebste. Nie habe ich den Wunsch gehabt, etwas Anderes zu sein als Lehrer. Ich fühle noch nicht das Bedürfniß nach Ruhe in stiller Zurückgezogenheit, da meine Berufsarbeit mich kaum ermüdet, mein Geist immer zu neuer Thätigkeit aufgelegt ist. Darum auf Grund der mit Anstrengung erworbenen pädagogischen Grundsätze auf der lieben Bahn weiter, so lange Gott will!

Kurzes Nachwort des Herausgebers.

Ueberblicken wir nur die literarische Thätigkeit dieses verehrungswürdigen Pädagogen, offenbar noch den kleinsten Theil derselben, so hat der deutsche Volksschullehrerstand alle Ursache, zu bekennen: „Wo Könige bauen, da haben Kärrner zu thun." Wie beneiden wir insbesondere die werdenden Lehrer, die unter diesem Manne ihre Vorbildung genießen! Welche Klarheit in den Zielen, die sich die Volksschule und deren Lehrer zu stecken haben! Welcher bestimmt vorgezeichnete Plan! Wie müssen die Theologen, die die Stelle solcher Männer noch vielfach einnehmen, die Segel vor ihm streichen und wenn sie nicht von ihrer vermeintlichen „ganzen Bildung" aufgebläht sind, im Stillen das Geständniß ablegen: „Von dem können wir noch etwas lernen, und es müßte doch etwas ganz Anderes sein, wenn alle Seminarien unter Pädagogen solcher Art stünden." Da, wohl nur zur Erhöhung des innern Werthes unsers Unternehmens, diese Biographie den dafür bestimmten Raum überschritten hat, so müssen wir uns förmlich Gewalt anthun, wenn wir nicht noch Nachträge aus 2 Schriften des Hrn. Sem.-Dir. L. bringen, nämlich aus II Nr. 2 St. 371 und aus XII Nr. 1 St. 375. Wir empfehlen sie daher auf Grund eigener Kenntnißnahme zu eingehender Lecture und schließen mit dem Wunsche:

Wenn uns Herr Seminardirektor Lüben auch mit einem reichen Testament bedacht hat, so möge doch der Testator noch lange sein 50 jähriges Dienst-Jubiläum überleben und dadurch den Satz erhärten, daß der Geist verjüngend auf den Körper wirke!

Dr. Carl Heinrich Adolf Meier.

Du rangst im Kampfe mit des Lebens Wogen,
Des eignen Wesens Dunkelheit zu lichten,
Zum Göttlichen den Geist emporzurichten,
Und endlich war Dein Genius Dir gewogen.
Vom „ewig Weiblichen“ hinangezogen,
Erkanntest Du's als edelste der Pflichten:
Die zarten Töchter bildend unterrichten, —
Dein freudig Hoffen hat Dich nicht betrogen!
Sieh, hundert Mütter dankbar ihren Söhnen
Und Töchtern freudenhellen Blicks erzählen,
Was ihnen Du vom Wahren, Guten, Schönen
Gelegt in ihre bildsam jungen Seelen;
So ward gekrönt des Lehrers höchstes Streben,
Im werdenden Geschlechte fortzuleben!

Ludwig Bauer.

Dr. Carl Heinrich Adolf Meier.

Selbstbiographie.

Einleitung.

Mein äußeres Leben ist bald erzählt. Mein inneres ist Ergebniß von Einflüssen, die mir sehr verderblich hätten werden können. Nach Anlage und Leistungen gehöre ich zu den mittelmäßigen Persönlichkeiten. Eine Selbstschau indes kann Anderen belehrende Winke bieten.

Mein Vater war aufgefordert, nach Lübeck zu übersiedeln, um 1806 eine Privatschule für Töchter aus feineren Familien zu gründen. Drei Tage vor der Schlacht (6. Nov. 1806) hatte er sich verlobt. Die siebenjährigen Drangsale des Krieges trafen ihn, den fast mittellosen Fremdling, als Privatlehrer sehr schwer. Ich, als ältestes von vier Kindern, bin am 10. Mai 1806 geboren. 1813 starb meine Mutter. Nach siebenjährigem Wittwerstande heirathete mein Vater 1820 die ältere Tochter des hiesigen Bürgermeisters Overbeck, des Dichters von „Fritzchens Liedern." Er starb 3. März 1860, sie überlebte ihn 11 Jahre.

Noth und Sorge, Arbeit und Entbehrung, Ordnung und Sparsamkeit sind die steten Begleiter meines talentvollen, ehrliebenden, treufleißigen, strebsamen Vaters gewesen, bis ein behagliches Alter in zufriedener Ehe ihm als Lohn zu Theil ward. Schule, Privatstunden und Pensionat schafften seinen Haupterwerb. Seine Verhältnisse und mein Kränkeln in der Jugend bewogen ihn, mich wiederholt von Hause zu geben. Daraus entstand Entfremdung, zerrissene Jugendbildung, schwankende Leitung, großer Zeitverlust, gelähmtes Selbstvertrauen, getrübter Frohsinn. Ostern 1828 ging ich nach Jena, um Theologie zu studiren, und trachtete daneben eifrig nach vielseitigem Wissen. Vor allem erkannte ich den hohen Werth der Philosophie in Folge der seltenen Lehrfähigkeit des hoch um mich verdienten Geh. Hofraths, Professors Ernst Reinhold. In Halle und Berlin konnte ich im fortgesetzten Studium der Theologie nicht die

ersehnte wissenschaftliche Befriedigung finden. Ohne abgerundetes Wissen, schwankend, entmuthigt, kehrte ich Ostern 1832 heim.

Im Lehramt eröffnete sich mir eine meiner Eigenthümlichkeit entsprechende Thätigkeit. Bei frei gewählter, bedrängter äußerer Lage suchte ich als Hilfslehrer an meines Vaters Schule, ingleichen am orthopäd. Institut des Dr. Leithoff und als Privatlehrer die eigene innere Zufriedenheit und die meines Vaters zu erringen. Ich ergänzte die Lücken in meinem Wissen und Können und gewann Erweiterung und größere Sicherheit.

Erst 1844 konnte meine liebe Frau mir ihre Hand reichen. Ihre Gediegenheit als Schülerin während meines ersten Lehrerjahres und weit später als Mitarbeiterin an unserer Schule hatte mir ihren Werth genügend bekundet. Sie hat mir zwei Töchter geschenkt und starb 1867.

Obgleich schon lange fast erblindet, übergab dennoch höchst ungern um Ostern 1854 mein Vater die mir oft versprochene Leitung der ihm lieb gewordenen Schule. Ihren guten Geist zu erhalten, ist unausgesetzt mein angestrengtes Bemühen gewesen, bis mehrfache Gründe mich Ostern 1871 zur Sistirung derselben bewogen*).

Die Lehrerversammlungen seit 1845 haben mir wichtige Anregungen gegeben. Sie erhöhten die Begeisterung für meinen Beruf; denn sie lehrten mich die hohe Aufgabe des Schulamts vollständiger überblicken und begründeten innige Freundschaften mit vorzüglichen Schulmännern.

Mein Lebensgang bietet manches Auffallende, weil meine wichtigsten Jahre streng methodischer Leitung entbehrten.

---

1. Kinderjahre. Lübeck.

Mein Vater, Johann Heinrich Meier, dankte, gleich seinem treuen Freunde Krancke, seine schulmännische Bildung dem unter Trefurts Leitung blühenden hannover'schen Seminar. Er verließ seine Stellung an der dortigen Stadttöchterschule in Folge einer Aufforderung, daß er in Lübeck eine höhere Töchterschule gründen

---

*) Vergl. Erster Generalbericht des Oberschulcollegiums. Lübeck 1872.

möchte. Seine von mir fortgeführte Anstalt bezeichnet in der Geschichte des weiblichen Schulwesens in Deutschland kein unwichtiges Stadium. Ihre Entstehung und ihr Fortgang liefern einen Beleg zu der nicht vereinzelt vorkommenden Thatsache, daß viele Schulen nicht als Töchter der Kirchen oder des Staates, sondern der Familien und des Bürgerthums anzusehen sind. Weil zu Anfang unseres Jahrhunderts weder die hiesigen lateinischen Schulen (Katharinenschule und Domschule), noch die Schreib- und Leseschulen den Zeitanforderungen genügten, traten mehrere Privatschulen gleichzeitig „als freies Gewerbe" auf. Sie haben, statt Unterstützung des Staats zu genießen, fortwährend erhebliche Hindernisse erfahren; haben diesem Abgaben leisten, auch manche drückenden Verpflichtungen erfüllen müssen und doch eine nicht geringe Zahl hervorragender Bürger und Bürgerinnen gebildet. (Vgl. Heppe Gesch. des deutschen Volksschulwesens 5. Thl. Hamb. Schulblatt 1864. Schulschriften unserer Anstalt.) Theils die Kriegsdrangsale, theils Familienverhältnisse, theils Krankheiten und Todesfälle, theils die Stellung der Anstalt als Privatschule, vor Allem beschränkte Vermögensverhältnisse, haben rastlose Arbeit, ängstliche Zurückgezogenheit, verlästerte Sparsamkeit und übelgedeutete Isolirung meines Vaters und seiner Familie herbeigeführt. Schüchternes Auftreten und eckige Formen im Umgang sind ihm und den Seinigen als Schattenseite lange fühlbar hinderlich geblieben. Nur in der Schule war sein Auftreten sicher, würdevoll und natürlich. Seine besseren Schülerinnen verehrten ihn deshalb. In Auffassung und Leitung meiner Individualität dagegen war er minder glücklich, theils weil er den Maßstab seiner eignen Jugendverhältnisse nicht auf die meinigen zu übertragen wußte, theils weil ihm seit meinem sechsten Lebensjahr die Gattin zu Rath und That nicht mehr zur Seite stand. Trotz der ungünstigen Zeitverhältnisse bin ich nach lebhafter Erinnerung bis zu meinem fünften Jahre trefflich unterrichtet worden. Das Wort meiner Mutter, welches mein Vater mir später einmal mittheilte: „Ich will, daß der Knabe mein Geschlecht achten lerne!" hat sich an mir erfüllt. Auch meine Liebe zum Schulfach scheint sich früh gezeigt zu haben. Auf die Frage, was ich werden wolle, soll ich mit viel Selbstgefühl geantwortet haben: „Ein Lehrer". Wofern dies für mich ein Prognostikon war, möchte es einen Beleg bieten, daß der Lehrer wie der Dichter müsse geboren werden.

Ehe ich das Schulalter erreichte, ward ich, in Folge der beschränkten Verhältnisse, bald in dieser, bald in jener Klasse den Lehrerinnen zur Obwacht zugewiesen. Ich kann bei Erinnerung an jene Zeit die Warnung nicht unterdrücken, daß man ein wachsames Auge auf die Freundlichkeit richte, welche halberwachsene Mädchen kleinen Knaben erweisen. Sie tändeln und hätscheln in belästigender Weise und verstoßen das verdrießlich gemachte Kind schonungslos, wie ein abgenutztes Spielzeug. Anderen Mißbrauchs nicht zu gedenken!

Seinen Patriotismus offenbarte mein Vater im März 1813 bei der Nachricht aus Rußland so lebhaft, daß er nebst anderen einflußreichen Bürgern gefangen nach Hamburg geführt ward *). Meine schwerkranke Mutter erhoffte damals vergeblich Genesung in einer kleinen Gartenwohnung. Eine Freundin brachte die traurige Nachricht möglichst schonend. Urplötzlich äußerte sich bei dieser Kunde meine Liebe zum Vater in so heftigem Weinen und Jammern, daß ich kaum zu beruhigen war. Gleich einer Moosrose schlummert Kindesliebe oft ungeahnt im alltäglichen Gewohnheitsleben, bis die Macht unerwarteter Ereignisse sie plötzlich offenbart. Ungeduldige Eltern verlangen nicht selten ohne genügenden Anlaß Zeichen zärtlicher Dankbarkeit und zerstören dadurch vorzeitig die sich langsam entwickelnde Blume.

Da meines Vaters Autobiographie nur bis zur Uebersiedelung nach Lübeck reicht, so gebe ich einen, bei oben erwähnter Gefangenschaft bewiesenen Zug seiner Entschlossenheit. Er ward während einer Unterrichtsstunde, ohne den Anlaß zu ahnen, auf die Mairie berufen und dort zum Transport nach Hamburg festgehalten. Um seine häuslichen Angelegenheiten zu ordnen, entspringt er unbemerkt über des Hofes Mauer und ist rasch auf demselben Wege zurückgekehrt, als man bereits ihn vermißt und sucht. Von der Freude des Wiedersehens bei der Rückkehr ist mir unerklärlicher Weise keine Erinnerung geblieben. Ob traurige Ereignisse tiefer in der Seele haften?

Für Thiere, namentlich Pferde und Hunde, die Lieblinge der männlichen Jugend, habe ich von Klein auf lebendige Theilnahme

---

*) Klug, Geschichte Lübecks während der Vereinigung mit dem französischen Kaiserreiche. Lübeck 1856.

gehegt. Grausame Behandlung derselben empörte mich immer; und doch hat derselbe Knabe Fliegen gemartert. Welche Widersprüche!

Nach dreimal gewechselter Miethwohnung erwarb mein Vater 1813 das jetzige Schulhaus als Eigenthum. Daher gab ich demselben bei der Friedensfeier 1863 die Inschrift auf der Marmortafel: „Concordia domi! foris pax!“ welche bis zum Abbruch unseres äußeren Holsteinthors die Eintretenden freundlich begrüßte und 1871 als Sinnspruch unserer Stadt an dem restaurirten inneren Thor wieder angebracht ist.

---

2. Die Dorfpfarre. (Elsdorf).

Der Pfarrer zu Elsdorf bei Harburg, Johannes Nöldeke, war zwei Jahre hindurch meines Vaters Erzieher gewesen und bis an sein Ende dessen treuer Freund geblieben. Ihm ward ich Ostern 1814 bis Mitte Sommers 1817 zur Erziehung anvertraut. Mehrere Töchter von 13 bis 3 Jahren abwärts und der neunjährige Sohn einer benachbarten Majorswittwe bildeten meinen täglichen Umgang. Eine Demoiselle stand der Pastorin zur Seite und ertheilte uns Morgens Unterricht, der Pastor, ein musterhafter Landpfarrer, Nachmittags. Eine Magd besorgte Kuhstall, Garten, Küche und Acker. Im Garten erhielten wir Knaben ein Fleckchen als Eigenthum, gruben, säeten pflanzten hier nach Belieben, halfen nicht selten im größeren Küchen- und Obstgarten oder in häuslichen Beschäftigungen. Das machte mich anstellig. Viele einzelne Erinnerungen aus dieser Lebensperiode haben für mich als späteren Erzieher hohen Werth gewonnen. Im systematischen Schulwissen dagegen, besonders dem sprachlichen, hat dieser Aufenthalt mich für immer um drei Jahre zurückversetzt.

Durch den um drei Jahre älteren Ferdinand ist mir der Aufenthalt in Elsdorf vielfach verkümmert worden, weil er mich zu tyrannisiren und gegen meine Erzieher mißtrauisch zu machen sich nicht schämte. Er war heuchlerisch und sittlich nicht rein. Seine Vergehen wußte er geschickt mir zuzuschreiben. Und weil ich mich einmal durch ihn zu einer unrechten Handlung hatte verleiten lassen, machte er mich durch Drohung der Anzeige zum steten Sklaven seiner ferneren übeln Anschläge. Heimlichkeit und böses Gewissen lernte ich so durch ihn leider kennen. Zeitweilig suchte ich mich öfters vor

ihm zu verstecken, sehnte mich dann nach Lübeck und weinte; bald wieder ließ ich mich beschwatzen und verrieth ihm meine Einsiedeleien. Meinen Anschluß an die Töchter wußte er zu stören, und so war mein Leben ein steter trauriger Wechsel zwischen Grollen und Versöhnen bei fortgesetztem Unrecht und Verhehlen. Der Erziehungsgrundsatz der Jesuiten, nie zwei Zöglinge der Isolirung zu überlassen, hat seine berechtigte Seite: Verführungen werden leichter entdeckt und fern gehalten. Haus, Hof, Scheune und Garten bildeten in Freistunden die Grenzen unseres Aufenthalts. Laufen und Ausmuthen ward dem sanguinischen Knaben nicht gestattet, um den befürchteten erblichen Keim zur Schwindsucht fern zu halten. An Spielsachen hatte ich fast gänzlichen Mangel; Knabenumgang fehlte mir ebenfalls. Am Fenster zeichnete ich in Freistunden das Pferd auf einem Bilderbogen oft durch. Lehm und zerriebener Ziegelstein waren meine Farben, eine Hühnerfeder mein Pinsel; Farbenkasten schenkte mir Niemand, kaum Papier und Bleistift hatte ich. Langeweile plagte mich oft.

Mein religiöses Leben erhielt treffliche Pflege durch Nöldekes Behandlung von Gumal und Lina. Er verstand Liebe zu Gott und zu seinen Geboten mir einzupflanzen. Leider störte Ferdinand auch hier gern hinterdrein jede Rührung und Erhebung meiner Seele. Nur Abends im Bett genoß ich ungestört das Gefühl vertrauten Seins mit Gott. Dann trat die Erinnerung an die Heimat, an Vater und Schwestern lebendig vor die Phantasie. Namentlich ergriff mich die Reue, daß ich einst in kalter Winterzeit meinem dreijährigen bittenden Schwesterchen nicht die Thüre geöffnet hatte, sondern erbarmungslos die Frierende auf der kalten Diele hatte stehen lassen. So nahm meine Religiosität die Form des Separatismus und der Beschaulichkeit an. Das Einlernen von Sprüchen geschah mechanisch und blieb der Demoiselle T. zugewiesen. Lesung des Sailer'schen Bibelauszuges sollte mir Bibelkunde geben. Der zur Confirmation sich vorbereitende Ferdinand bekam indes die vollständige Bibel. Sein böser Dämon peinigte ihn, mich klug machen zu wollen. Darum belehrte er mich, daß und warum in meiner Bibel Verse fehlten. So werden nicht selten der Erzieher gute Absichten durch den Vorwitz Halberwachsener bedenklich vereitelt. Wer aber kann Alles genügend überwachen! Kirchenbesuch ist mir früh verleidet worden, weil, der Obwacht wegen, wir jeden Sonntag dort

sein mußten. Ich langweilte mich sterblich und sehnte mich namentlich im Winter nach der warmen Stube.

Den Denk- und Sprechübungen legte N. Basedow's Elementarwerk zu grunde. Die Karrikaturen der Hogarth'schen Kupferstiche aber verbarg er unseren Augen sehr sorgfältig. Kladderadatsch und fliegende Blätter störten die Bildung des Schönheitsgefühls der Jugend damals noch nicht. Man sieht aus diesen Zügen, daß N. der Schule der Philanthropen angehörte. Die Geschichte der Pädagogik hat den von ihnen ausgehenden Segen zu wenig ins Auge gefaßt. Sie verdienen wenigstens eben so viele Beachtung wie Pestalozzi und Fröbel. Ihr Einfluß entzieht sich muthmaßlich deshalb dem Blick, weil die französische Revolution und die Freiheitskriege die Aufmerksamkeit der Folgegeneration von der Pädagogik auf die Politik ablenkten. Hoch schätze ich des Pastors Anleitung zur Naturbeachtung noch heute. Ein aufmerksames Auge für Alles und Forschen nach Gründen gewann ich dadurch, während ich beides an geregelt gebildeten Gymnasialschülern oft vermißt habe. Anlegen einer Steinsammlung erzeugte Ordnungsliebe und Sorgfalt.

Abweichend von der gewöhnlichen Behandlung in Schulen war der Unterricht in der Muttersprache. Nicht gedächtnißmäßige Einübung von Deklination, Conjugation u. s. w. bildete den Elementarunterricht, sondern schriftliche Wiedergabe des Unterrichts oder Darstellung des aus dem kleinen Lebenskreise gewonnenen Stoffes, die mit der mündlichen Wiedergabe parallel ging. Die grammat. Verbesserungen wurden dann eingestreut und hafteten leichter. Der Unterricht war also psychologisch nicht systematisch angelegt. Meine in dieser Weise geführten Hefte aus der Zeit habe ich zu meinem Bedauern einst vernichtet. Ueber nichts kann der Mensch so vollständig sich Rechenschaft geben, als über sich selbst. Durch wiederholte Betrachtung der Aufzeichnungen in verschiedenen Stimmungen und Lebensaltern gewinnt man wie Marc Aurel geläutertes Urtheil über sich und Andere. Briefschreiben nach Haus war mir peinlich. Kinder reflektiren noch nicht. Das Lateinische nach Gedikes Elementarbuch zu erlernen, halte ich für pädagogisch richtiger als nach der jetzigen grammatischen Methode. Jene Methode hat reale Basis, diese ist formale Abstraktion.

Das Rechnen trieb ich sehr ungern. Es war mechanisch getriebenes Tafelrechnen bei der Demoiselle. Dagegen ist mir die

rationelle Behandlung der Elementarübungen durch Vergleichen der Verhältnisse, wie mein Vater sie schon in Lübeck begonnen hatte, lieb gewesen und hat Erinnerung seiner trefflichen Methode hinterlassen.

Im Zeichnen wurde ein schwacher Anfang gemacht: nach Vorlagen von Rockstroh, mit Hilfe des Zirkels copirt. — Fast allgemein versäumt man über dem Richtigzeichnen gegebener Dinge die Bildung der schöpferischen Phantasie, das gilt von der bildenden, wie von der Tonkunst.

Campe's Robinson lasen wir Abends beim Kartoffelschälen. Ueberhaupt wurden wir zu unserem großen Nutzen nach Maßgabe unserer unbedeutenden Kräfte zu allen Geschäften des Hauses angestellt, Dienstboten dadurch gespart, und wir gewannen Umsicht, Urtheil und Geschicklichkeit. Bessere Erziehung zu Häuslichkeit und zum Familiensinn kenne ich nicht. Würde sie wieder heimisch in jedem Hause, so würde vielem Unrecht vorgebeugt und viele kostspielige Erziehungs-, Beschäftigungs- und Vergnügungsausgaben gespart.

---

3. Die Bürgerschule. (Lübeck.)

In seinen Sommerferien besuchte mich der Vater. Als er bei seinem dritten Besuch wahrnahm, daß ich nach Ferdinands Abgang zu einsam unter lauter Mädchen stand, nahm er mich mit nach Lübeck. Er machte aber den Mißgriff, mich nicht sofort einer Schule zuzuführen, sondern ich sollte einige Wochen hindurch stunden- und tagelang, während er in der Schule war, in einem Zimmer allein lernen, schreiben und rechnen. Das langweilte mich und ich erlahmte. Raschen Entschlusses brachte er mich eines Morgens unangemeldet zu dem dadurch überraschten Göring, der erst wenige Wochen vorher nach Lübeck zum Direktor der „Hohen Schule" berufen war. Diese war nach zweijährigem Interregnum gänzlich verwildert. Doch dem tüchtigen Schulmann gelang es trotz numerisch und qualitativ ungenügender Lehrkräfte und unter großen Schwierigkeiten aller Art die Klassen wieder zu organisiren, Lehrer und Schüler zu discipliniren. Nach meiner bisherigen Vorbildung paßte ich in keine Klasse, kam deshalb in die unterste, die mit der folgenden Sexta gewöhnlich combinirt war.

Beklommen, dem Weinen nahe, trat ich als Neuling vom Lande unter die mich anstarrenden Knaben, als der Klassenlehrer mich empfing. Sobald ich etwas eingelebt war, zeigte ich brennenden Lerneifer. Denn Tiburtius war ein energischer Mann, der durch gut angebrachtes Certiren die ganze Klasse zu befeuern verstand. Er war geborner Schulmann. Ich habe unbewußt viel von seiner Eigenthümlichkeit angenommen. Die Schule war mir der liebste Ort. Im Hause fehlte noch die Mutter, und der Vater war mit Arbeit überbürdet. Knabenumgang hatte ich nicht, weil meinem Vater Familienumgang fehlte. Ein andrer Lehrer der Unterklasse konnte trotz seines leidenschaftlichen Stockregiments sich keine Ruhe verschaffen. Als er einmal auch mich ungerechter Weise wahrhaft barbarisch behandelt hatte, verlor er für immer meine Zuneigung. Wie oft wird das zarte Ehrgefühl und Gerechtigkeitsgefühl unbedachtsam verletzt! Von da an schlug mein Betragen um. Eine um jene Zeit durch Krankheit herbeigeführte Unterbrechung brachte auch meine Fortschritte ins Stocken. Von da an sank ich in der Achtung meiner Lehrer. Aber wer bot mir die Hand, um wieder in Zug zu kommen?! Ostern kam ich nach Quinta. Aber hier hatte ich schon nach einem halben Jahr das Unglück, den Hauptlehrer durch den Tod zu verlieren. Er war ein strenger, ja harter, aber gerechter Mann, der seine Schüler genau kannte und zu fördern verstand. Die ihn ersetzenden Persönlichkeiten konnten entweder das Maß der Arbeit nicht richtig abwägen und nicht Disciplin halten, oder kauften die Zeit nicht aus. Dazu kam ein unpraktisches neues Lehrbuch im Lateinischen, welches dem Standpunkt der Klasse nicht entsprach. Ich trieb in vielen Stunden alle jene Tändeleien, wie Biegearbeiten, Ausschneiden u. s. w., die Fröbel in ein System zu bringen und als zweckmäßige Beschäftigungsmittel pädagogisch zu verwenden das Verdienst hat. — Für Abstraktion der grammatischen Regeln im Latein und ihre Anwendung hatte ich kein Verständniß gewonnen, daher mißlangen meine Exercitien, trotz aller darauf verwandten Mühe. Diese Erfahrung hat mich als Lehrer darauf sinnen lassen, wie dem abzuhelfen sei; und ich habe das gewonnene Resultat in den rhein. Blättern: „Behandlung des französischen Verb“ dargelegt. Meine nach dieser Methode unterrichteten Schüler und Schülerinnen gelten als grammatisch besonders sicher; und ohne großen Zeitaufwand wird das Resultat erreicht. So weit ich mich

erinnere, fehlte Geschichte damals noch in Quinta; Naturgeschichte und Naturlehre habe ich in der ganzen Schulzeit nie gehabt.

Die einzigen mir lieben Stunden waren die Religionsstunden. Tiburtius ertheilte sie, wöchentlich zweimal. In diesen entfaltete er die Gemüthsseite seiner edlen Natur. Ungeachtet er nicht katechetisch verfuhr, sondern akroamatisch, so fesselte er doch die ganze Klasse, mich besonders. Die rationalistische Auffassung des Christenthums (die unconfessionelle) entspringt eben so sehr, ja noch mehr als die supranaturalistische, aus dem religiösen Sinn und sittlichen Ernst, hat deshalb vollkommen die Kraft der Weihe und Erbaulichkeit, deren der Zuhörer bedarf. Nur muß der Lehrer nicht die Mühe gescheut haben, durch philosophische Studien sich selbst genügend vorbereitet zu haben. Tiburtius war ein genialer Mann und bahnbrechender Charakter, der so wenig wie Göring in Lübeck die verdiente Anerkennung gefunden hat. Seine Schwächen und Fehler lagen vor Jedermanns Augen. Seine großen Vorzüge anzuerkennen, war die Sache nur Weniger.

Mein besorgter Vater wollte bei dem vorgerückten Alter seines Sohnes den offenkundig zu Tage liegenden Mängeln abhelfen, controlirte deshalb die schriftlichen Arbeiten und setzte sein Zeugniß unter dieselben. Das war weder dem Sohne lieb, noch nahmen die Lehrer das günstig auf. So verdarb er es mit beiden; denn der Sohn hatte es auszubaden. Sein Herz ward dem wohlmeinenden Vater abgewandt.

Ich finde mich in einem Ausspruch des Dr. Wichard Lange sehr richtig charakterisirt. Er sagt: „Mangel an Talent für die theoretische und wissenschaftliche Ausbildung ist noch keine Dummheit. Menschen, die schwer Sprachen, die selbst die Elemente der Wissenschaften schwer begreifen, werden oft ausgezeichnete Praktiker im Leben, wie die Erfahrung wer weiß wie oft beweist. In den höheren Schulen kommt ihr armes Gehirn in eine qualvolle Tortur, je mehr man an ihnen herumarbeitet, desto dummer und unpraktischer werden sie. Es ist zum Erbarmen, wie grauenhaft eine Menge Menschen durch die Schulmeister gequält werden müssen, um schließlich physisches und geistiges Siechthum einzutauschen."

In den übrigen Stunden blieb ich ein lahmer Schüler. Ich war zu rechter Zeit am Platze, lieferte meine Arbeiten, war körperlich in den Stunden anwesend. Meine schriftlichen Arbeiten miß-

langen trotz meines Bemühens nur zu oft, weil ich in der Schule die Regeln nicht verstand und die Lehrer mich fast nie fragten. Sie ließen mich sitzen, oder schalten mich. Im Hause zeichnete und pappte ich, machte also allerlei Arbeiten, die nicht nach meines Vaters Wunsch waren. Ich wäre sicher ein guter Techniker geworden.

Bei der halbjährigen Versetzung ward ein Schüler jeder Klasse erwählt, um öffentlich zu deklamiren. Auch ich meldete mich ein einzigesmal mit dem Gefühl, es werde mir gelingen, mußte aber zurückstehen. Wäre ich damals gewählt worden, so würde ich die Befangenheit verloren haben, die mich fort und fort gehindert hat, bei Gelegenheiten, wo es darauf ankommt, seine Ueberlegenheit geltend zu machen, die Ruhe und Besonnenheit des Redners zu behaupten.

In Quarta ward Tiburtius wieder mein Hauptlehrer. Er schien indes durch die ungünstigen Berichte über mich zweifelhaft geworden zu sein. Er schüchterte mich gleich in der ersten Stunde durch sein kurzes hartes Fragen beim Aufsagen der Vokabeln aus dem Cellarius so ein, daß mein Gedächtniß mir vor lauter Angst den Dienst versagte. Eben so war es mir schon einmal in Elsdorf ergangen. Scheu, dasselbe zu üben, ist mir als Folge geblieben. Noch heute fehlt mir nicht selten das Bekannteste: Name oder Wort oder Citat. — Keine Kraft leidet stärker durch Einschüchterung als das Gedächtniß! Dazu kommt, daß alphabetisch geordnete Vokabeln sich weit schwerer lernen lassen, als solche, deren phonetischer Gegensatz mehr in Ohr und Auge fällt. Derselbe Tiburtius verstand es, als er während eines Halbjahrs den Lehrer der Geometrie vertrat, diesen Unterrichtsgegenstand so zu behandeln, daß er mir denselben aus dem langweiligsten in den liebsten verwandelte, so daß ich noch in Jena bei Professor Wahl Mathematik hörte und nur, um mich nicht zu sehr zu zersplittern, das Studium fallen ließ. Tiburtius zeigte nämlich, wie die theoretischen Sätze im Leben Anwendung fänden und beugte dadurch dem lähmenden Gedanken vor: „Wozu braucht man das Alles?"

In Quarta ließ mich der um meine Gesundheit allzu besorgte Vater drei Monat Landluft genießen. Damit ging wieder alles mühsam und nothdürftig Angeeignete verloren.

Weil ich infolge der Unterbrechungen, bei mangelnder Anweisung zum Gebrauch des Lexikon, bei Unkenntniß der Wort- und

Satzanalyse und kümmerlichem Lesen niemals Schritt mit den übrigen Schülern halten konnte, so bediente ich mich fast beständig unerlaubter Hilfe und verschlimmerte dadurch meine Unfähigkeit. Zuflüstern, Abschreiben von Andern war an der Tagesordnung und allgemein eingerissene Unsitte. Die Lehrer ließen den lahmen Schüler fast unbeachtet und waren zufrieden, wenn er nicht störte. Einmal ließ Tiburtius mich eine volle Stunde ganz allein den Nepos exponiren, und durch diese eine Stunde ging mir sofort das Verständniß der Satzanalyse auf. Die Stunde schien mir nur fünf Minuten gewährt zu haben. Mit Ueberspringung einer Ordnung kam ich nach Tertia, die unterste Gymnasialklasse der jetzt „Katharineum" genannten „hohen Schule."

Wie Tiburtius in der Bürgerschule, so war Professor Grautoff im Gymnasium die wirksamste Kraft. Seine Behandlung der Schüler war der von Tiburtius durchaus entgegengesetzt. Das Stockregiment und Nachsitzen hörte auf. Als Gelehrter, Mensch und Schulmann hat er sich allgemein Achtung, Liebe und Dankbarkeit erworben. Durch taktvolle Behandlung des Ehrgefühls, durch sein selten in Ironie oder niederschmetternde Schärfe ausgehendes Wort beherrschte er die Schüler. Er wußte sie für sich und für den Gegenstand zu gewinnen; seine Disciplin war musterhaft ohne Härte. Kaum fing ich Ostern 1821 an zu fühlen, daß ich in Zug käme und im Wissen größere Sicherheit gewinne, da führte mein Vater den still gehegten Plan aus, mich abermals von Haus zu geben — nach Eutin.

Ehe ich diesen Abschnitt schließe, gestatte man mir einen Ueberblick über meine häusliche Lage. Mit der Schule war nach meines Vaters Wiederverheirathung ein Pensional verbunden. Morgens 5 oder 6 Uhr begann mein Tag. Die Schule dauerte von 8—12 und von 2—5 Uhr. Abends bis 8 machte ich Schularbeiten, dann wurde am Familientisch von dem aus seinen Privatstunden heimkehrenden Vater vorgelesen, es ward gegessen, um 10 Uhr gings zu Bette. Sonntags mußte ich zur Kirche oder unter meines Vaters Augen die schlechtgeschriebenen Schularbeiten wieder abschreiben. Auch Klavierspiel wurde angefangen, aber wegen geringer Fortschritte wieder aufgegeben. Für Spiel, Malen, Zeichnen, technische Arbeiten und Schwimmen blieb mir nicht viele Zeit. Ein Jugendfreund aus dieser Periode ist mir dauernd werth geworden. Wir waren täglich beisammen, namentlich Sonntags.

Ein düstrer Sinn bemächtigte sich nicht selten meiner in hohem Grade. Mein Vater wollte gern einen hervorragenden Gelehrten aus mir machen, meine Anlagen und Fortschritte gaben dazu wenig Hoffnung. Wortreiche Ermahnungen langweilten mich und erkälteten mein Gemüth. Sie wechselten mit erbitternden Strafen, oder mit zu großer Weichheit. Freiwillig trieb ich nur meine kleinen technischen Beschäftigungen, namentlich das Zeichnen, alles Andre nur schlendriansmäßig. Einmal brach der rathlose Mann in heiße Thränen über den ungerathenen Sohn aus. Schluchzend gelobte ich Besserung, fiel aber bald in meine alten Fehler zurück. Dazu kam, daß er der Ansicht von der Grundverderbtheit des Menschen und andern Dogmen sich zuneigte und mir dieselben einzuprägen suchte und durch Gebet und göttliche Gnade mich zu retten hoffte. Dies Grundverderbniß, so sehr ich es suchte, konnte ich in mir nicht finden. Ich liebte und wollte das Gute, nur war ich zu willensschwach, meine Vorsätze durchzuführen. Mir fehlte ein Mentor, ihm Zeit, es zu sein. Sodann glaubte er, der willenlose Gehorsam gegen elterliche Befehle sei Kindespflicht und dachte nicht daran, daß eignes Urtheil, gekräftigter Wille, wenn auch bei Irrthum und Ausschreitungen; allmählich an Stelle des unbedingten Gehorsams treten müssen. Den eignen Willen brechen gehört in das früheste Lebensalter, ihn lenken in späteres. — Meine häusliche Erziehung lag ausschließlich in meines Vaters Hand, meine zweite Mutter und eine Erzieherin hatten für die Töchter und Pensionärinnen zu sorgen.

---

4. Goldne Freiheit. (Eutin.)

Die Lücken im Wissen wären durch rechtzeitige, zweckmäßige vorübergehende Einhilfe am leichtesten beseitigt worden. Ich war als Schüler ja nicht sowohl träge, als vielmehr schlaff, weil ich nicht einsah, wozu mir das Latein und alles Lernen nützen sollte; dazu hatte mein Thätigkeitstrieb eine Richtung aufs Technische genommen. Ich bekam nie während meiner Schulzeit Taschengeld, verdiente mir solches aber durch Zeichnen und Papparbeiten für Andre. Nun hatte mein Vater in dem neuerwählten Conrector der Eutiner Schule, Jentzen, einen talentvollen Erzieher kennen lernen. Ihm gab er mich in Pension. All mein Bitten, mich endlich im ruhigen Geleise zu lassen, da es in Tertia seit einem Halbjahr ja offenbar besser gehe, war umsonst. Ohne Abschied von den Lehrern

nehmen zu dürfen, kam ich nach Eutin. Jentzen nahm mich, um einflußreicher auf mich zu wirken, in Sekunda, in seine Klasse. Leider war dieser Mann nicht aus Neigung Lehrer, verlor später seine Stelle und ist im südlichen Rußland verschollen. Ich bin ihm für seine Auffassung meiner Persönlichkeit stets dankbar. Der Subrector Riemann, einst Freiheitskämpfer und als Burschenschafter Sprecher auf dem Wartburgfest († als Pastor in Friedland 1871) war außer ihm mein Lehrer. Statt täglicher sieben Schulstunden in Lübeck hatten wir hier nur fünf. Die Klasse umfaßte nur 12 Schüler statt 30—60 in Lübeck.

Bis Pfingsten ließ Jentzen mir, um mich kennen zu lernen, volle Freiheit. Meine Ausgelassenheit fand er nicht bedenklich; mein Fleiß concentrirte sich ausschließlich auf peinliches Copiren von Federzeichnungen. Für die Schule arbeitete ich wenig. Unser Garten stieß an den See mit der Fasaneninsel und dem vorspringenden Tempel des Schloßgartens. In diesem die beiden Wasserfälle, die düstre Ulmenallee, das versteckte Boothaus, die Volière, Alles zog mich an; der Uglei, Kellersee, Prinzenholz, Diekse in etwas weitrer Ferne. Wie viel bot die Natur mir! Und meine Liebe zur Kunst fand durch den fast täglichen Besuch im Hause des Historienmalers Wilhelm Tischbein Nahrung. Das Besehen seiner Mappen im Atelier, der Künstler selbst, ein schöner Greis im Silberhaar, die reizende Tochter, Alles war mir mit dem Nimbus der Verehrungswürdigkeit umkleidet. Wie beneidenswerth erschien mir der neunjährige Sohn Peter, der unausgesetzt in diesem Tempel der Kunst und Schönheit weilen durfte. Wie geehrt fühlte ich mich, daß ich dem schon zitternden Greise zuweilen vorlesen oder gar für ihn schreiben und zeichnen durfte.

Pfingsten kam. Ich wünschte Lübeck zu besuchen, um erzählen zu können. Doch wie ein Blitz aus heiterm Himmel traf mich die Antwort des Conrectors, er sei keineswegs mit meinem Schülerfleiß zufrieden; ich habe ja fast noch gar nicht für die Schule gearbeitet. Ich hatte zu genügen geglaubt, weil ich nicht wie in Lübeck unablässig bemäkelt und getrieben wurde. Von da an arbeitete ich allerdings fleißiger; allein mit freier Liebe zeichnete ich nur. Sonntags saß ich im Sommer von Morgens 3 bis Abends 9 Uhr fast ohne aufzustehen bei meinen peinlich feinen Federzeichnungen. Alltags stand ich zu solchem Zweck ebenfalls oft um 2 Uhr auf.

Meine lieben Mitschüler waren heitre, gute, wohlgesittete Knaben, mit denen ich im fernern Leben aber nicht in Verbindung geblieben bin.

Riemann war mir weniger lieb als Jentzen. Sein Einfluß auf meine Gesundheit, meine Vaterlandsliebe, meinen Charakter sind aber nachhaltig geblieben. Er förderte mich besonders in Mathematik, die er nach der heuristischen Methode, offenbar der geeignetsten, behandelte, führte mit großer Selbstverleugnung das Turnen ein, pilgerte nicht selten mit uns nach Haffkrug, um dort uns baden zu lassen, machte Turnfahrten nach dem Plöner- und Selenter-See, ohne daß er für alle damit verknüpften Unannehmlichkeiten und Beschwerden Vergütung erhielt, oder Dank erwartete. Ich habe den meinigen nur dadurch abtragen können, daß ich der mir anvertrauten Jugend Aehnliches gethan habe.

Unzufrieden mit meiner Liebe zur Kunst und meinen geringen wissenschaftlichen Fortschritten, nahm mein Vater nach zweijährigem Aufenthalt mich wieder nach Lübeck.

---

5. Der Gymnasiast. (Wieder Lübeck.)

Das in mir geweckte Selbstgefühl verstand mein Vater nicht zu würdigen und zu behandeln. Erhöhter Zwang sollte abermaligen Zeitverlust einbringen helfen. Mißmuth, Erbitterung, Verschlossenheit aber waren die Folge.

Nach zweistündigem Examen setzte mich der streng gerechte und doch milde Göring nur aus Rücksicht auf mein Alter statt nach Tertia in die untere Ordnung von Sekunda. Ich konnte kaum gleichen Schritt mit der Klasse halten. Nur während eines Vierteljahrs förderte das Zusammenarbeiten mit einem auswärtigen Schüler meinen Fortschritt. Die Sicherheit, durch eigne Kraft weiter zu kommen, hatte ich noch nicht erlangt, als er plötzlich die Schule verließ. Ich hinkte den Uebrigen nach, immer in den grammatischen Elementen unsicher.

Die Confirmationsstunden bei Professor Grautoff und Joh. Geibel's Predigten (Vater des Dichters) waren meiner religiösen Bildung sehr förderlich. Des Letzteren dogmatische Predigten arbeitete ich Sonntags freiwillig im Wetteifer mit einer Pensionärin meines Vaters ein Jahr hindurch aus. Als sie schied, fühlte ich einen stechenden Krampf des Herzens, den Niemand ahnte. Die schüchternen Regungen in der Brust des Jünglings, denen er keinen

andern Ausdruck zu geben wagt, als Achtung erzielende Arbeit sind etwas Hochheiliges. Ich habe es nicht als gesunde und charakterbildende Aeußerung schätzen lernen, wenn während des in Rede stehenden Alters andere Zeichen der Verehrung erfolgen, als diese. So eingehend ich als Erzieher und Beobachter die Seele zu erforschen mich bemüht habe, — so habe ich zu meiner Betrübniß oft gesehen, daß verfrühte poetische Ergüsse des Talents, die bewundert und dankbar angenommen wurden, in den meisten Fällen Thränen bittrer Reue erzeugt haben. Der leidende Theil war dann das weibliche Geschlecht. Jean Paul's Aeußerung unterschreibe ich: „Ideale Freundschaft zieht früher in die Brust des keuschen Jünglings, als die Liebe.“ Ich wagte damals nicht, irgend Jemandem zu zeigen, wie sehr ich das unbefangene, etwas ältere Mädchen schätzte, kaum gestand ich es mir selbst. Erst als sie mir die Hand zum Lebewohl treuherzig gab, durchzuckte mich ein tief gefühlter Schmerz.

Aus diesem Lebensabschnitt datirt sich eine dauernde Freundschaft mit dem bereits gestorbenen hiesigen Prediger H. Carstens und dem Professor Dr. C. Dettmer, meinen Klassennachbarn. Eben so dauernd ist die Freundschaft mit dem Sohn eines Jugendfreundes von meinem Vater, der in Lübeck die Handlung lernte. Ungünstig wirkte der Einfluß des Letztern dadurch auf mich, daß wir beide uns auf mein Zimmer zurückzogen und Romane lasen oder Schach spielten, statt Sonntags, wo er frei war, den Familienumgang im Wohnzimmer zu pflegen. Der Kreis meiner Schwestern und der Pensionärinnen hätte unter Obwacht meiner Eltern nur wohlthätig auf Verfeinerung unserer Sitten wirken können.

Am Ende des dritten Jahres verließ ich mit kaum genügender Maturität für das akademische Studium die Schule, um in Jena Theologie zu studiren. Mein Vater fürchtete den rationalistischen Einfluß jener Universität auf mich, ward aber von erfahrnen Männern der Wissenschaft beruhigt.

---

7. Der Student. (Jena, Halle, Berlin.)

Mit den wunderlichen Begriffen über Studentenleben, wie Zachariä sie durch seinen Renommisten verbreitet hat, ging ich nach Jena. In wissenschaftlicher Beziehung glaubte ich mit meinem Vater, daß die Rationalisten den Inspirationsglauben, Wunderglauben und ähnliche Ansichten aus keinem andern Grunde ver-

würfen, als um schließlich ein Leben des Sinnengelüstes, ungestört durch Gewissensbisse, führen zu können.

Vor unsittlichen Ausschreitungen, vor Schuldenmachen u. s. w. mich zu hüten, nahm ich mir ernst vor und habe es gehalten; habe freilich auch den Fehler gemacht, daß ich die Gelegenheit, Menschenkenntniß zu sammeln und mit Menschen umzugehen, nicht genug benutzt habe.

Ueberzeugt, daß ich die Schwäche des Rationalismus gründlich würde kennen lernen und als gläubiger Prediger dereinst um so geschickter würde, die Verirrten zu bekehren und den „wahren Glauben" begeistert zu verkünden, ging ich hin. Aber wie groß ist die Macht der Wahrheit, wenn Geschichte, und Kirchengeschichte zumal, überdies die Philosophie durch ihre unleugbare Folgerichtigkeit die in den verschiedensten Formen wiederkehrenden Irrthümer als unhaltbar nachweisen! Collegien, Bücher, Gespräche führten mich in eine neue Welt. Von den philologischen Spitzfindigkeiten über beste Lesarten der Classiker, über welche ich nie zum Geschmack und zur Freude an einem Autor hatte kommen können, war keine Rede mehr. Ich hörte sehr gewissenhaft Encyklopädie, Kirchengeschichte, Geschichte bei Danz und Luden, Exegese, Dogmengeschichte, Dogmatik bei Baumgarten-Crusius. Mich erfaßte ein Heißhunger nach universalem Wissen, eine unersättliche Forschelust, ein brennendes Verlangen, mein Wissen überall zu erweitern, die Wahrheit zu erkennen, von denen ich bisher keine Ahnung gehabt hatte. Allerdings erfüllte mich lange der Argwohn, daß die Macht der Vernunft mich überlisten und gefangen halten würde. Da ich aber deutlich sah, daß alle die Männer und Jünglinge, mit denen ich Umgang hatte, weit entfernt waren, einem lasterhaften oder leichtsinnigen Leben sich hinzugeben, oder mir als Neuling sklavische Zumuthungen aufzubürden, so gab ich mich den Eindrücken hin, welche Unterhaltung und Naturgenuß in so reichem Maße mir boten. Ich hielt mich zur Burschenschaft, ohne jedoch den Formen der Studentenverbindungen Geschmack abgewinnen zu können. Dagegen erfüllte mich bei meinen Studien eine beständige Sehnsucht, meinem guten Vater vor Allem den Gedankengang mitzutheilen, der mich geleitet hatte, diese oder jene Wahrheit zu beweisen. Diese Sehnsucht bildete den Duft, der mein Studium in Jena während des ersten Jahres weihevoll überhauchte. Sonnabends pilgerte ich nach geschlossenem Colleg allein

häufig nach Weimar, um ein classisches Stück zu sehen und kehrte spät nach Mitternacht heim. Sonntags, wenn Jena ausgestorben schien, weil die Musensöhne gruppenweise auf ein Nachbardorf gezogen waren, um in Gespräch bei Bier und Taback oder durch Tanz sich zu unterhalten, saß ich nicht selten und schrieb lange Briefe, die meine neuesten kleinen Erlebnisse mittheilten. Nur Eines verschwieg ich meinem Vater, um ihn nicht zu betrüben, daß ich je länger je weniger für die extremen supernaturalistischen Ansichten empfänglich ward.

Ohne zu erzählen, wie meine übrigen Lehrer mir förderlich geworden sind, hebe ich vor Allem den Philosophen Geheimen Hofrath Professor Ernst Reinhold hervor, einen Mann, dessen seltene Lehrhaftigkeit nie ermüdete, so oft ich ihm mit Fragen und Zweifeln kam, sich mir zu widmen. Stunden-, oft halbe Tagelang bewies dieser unvergleichliche Mann die Aufopferungsfähigkeit, mir bald dies, bald jenes philosophische System darzulegen, ohne sich durch Zwischenfragen abschrecken zu lassen, die ihm doch zeigen mußten, wie unsicher sein lernbegieriger Schüler sich noch in den Elementen der Philosophie fühle. Hatte der edle Mann sich so um mich bemüht, und versuchte ich nachher, mir den Gedankengang zu wiederholen, so nahm ich mit Schmerz gewöhnlich wahr, wie wenig ich zu solcher Reproduction der Schlußfolgerungen befähigt war. Er begnügte sich nicht, auf solche Weise sich mir zu widmen, sondern forderte einen Winter hindurch drei seiner Zuhörer, zu denen er auch mich zog, zu einem Repetitorium in der Geschichte der Philosophie auf. — Am lebendigsten erinnere ich mich noch einer mondhellen Nacht, wo dieser würdige Lehrer, nachdem er als Wirth sich einer frohen Gesellschaft gewidmet hatte, mich aufforderte, auf einem Spaziergang mit ihm, im Paradies an der Saale, das in der Gesellschaft angefangene Zwiegespräch fortzusetzen. Es war 2 Uhr geworden, als ich endlich vor seiner Thür innig dankend Abschied nahm und im Frohgefühl der neuen Klarheit das eben Gewonnene vor meiner Seele wieder vorübergehen ließ.

Eben so großen Dank bin ich einer zweiten Persönlichkeit in Jena schuldig. Er hieß der lahme Franke, weil er als Kind infolge einer Masernkrankheit an beiden Beinen gelähmt war und auf Krücken ging. Er war damals Secretär am Ober-Appellationsgericht, besaß neben seinen juridischen Kenntnissen auch gründliche

philosophische und lebendiges Interesse für alles Wissen, wie es einem Gelehrten von wahrer Bildung ziemt. Wir wohnten in demselben Hause und kamen fast täglich zu einander. Eine Partie Schach pflegte den Anfang der Unterhaltung zu bilden und dann folgte Mittheilung aus meinen Collegien, aus seinen Erlebnissen und oft stundenlanger Gedankenaustausch oder Lektüre. Da er an Jahren und Wissen mir bedeutend voran war, ist er mir unschätzbarer Mentor geworden. So hat Jena, wie eine Universität es soll, nach allen Richtungen hin auf's günstigste auf mich eingewirkt. Ich studirte mit unendlicher Freude, empfing täglich neue Eindrücke, verarbeitete sie in anregenden Gesprächen, ohne Sorge darum, ob und wie ich das gewonnene Wissen und die geübte Kraft anwenden solle als einstiger Prediger.

Meine Collegien besuchte ich gewissenhaft; das Wiederholen und Einarbeiten derselben versäumte ich ebenfalls nicht. Indes bildete ich mehr die Schärfe des consequenten Denkens, als das positive Wissen aus; daher war letzteres verflogen, als ich im Examen dessen benöthigt war. Sodann fühlte ich mich durchaus wort- und gedankenarm, wenn ich versuchte, eine Predigt zu gestalten, während im Gespräch oder im Briefe sich mir leicht und ununterbrochen der Stoff darbot. Es schien mir, als müsse das, was ich wisse, Jeder selbst wissen, und somit verstehe sich Alles von selbst.

Nun ein Wort über meine Lektüre! — Die deutschen Classiker waren mir leider viel zu wenig bekannt geworden; denn mein Vater fürchtete, ich würde über dem Geschmack an den schönwissenschaftlichen Autoren den an den streng wissenschaftlichen Studien, den philologischen, einbüßen. Kaum daß ich ab und an ein Schiller'sches Gedicht lernte, um es, wenn die Reihe in der Schule an mich kam, stockend zu deklamiren. Nichtsdestoweniger hatte ich mit meinem Freunde Louis einige Romane ergattert und mit Enthusiasmus heimlich verschlungen. Besonders werthvoll erschienen mir Starke's Gemälde des häuslichen Lebens, Erasm. Schleicher von Cramer und Siegwart von Miller. Es war also einerseits das tief Rechtschaffene, anderseits das Innigliebende, was mich ansprach und alle ästhetischen Mängel oder unwahrscheinlichen Situationen übersehen ließ. Mein persönliches inneres Leben war demnach gewissermaßen dasselbe, wie jene Periode unseres Volkslebens, welche Göthe als schwächliche Sentimentalität scharf geißelt. Dennoch fühle ich, daß

sie zur Entwicklung meiner Eigenthümlichkeit wie für jeden Jüngling eine unerläßliche Durchgangsperiode gewesen ist. An diese Lektüre schloß sich auf der Universität nicht etwa Schiller und Göthe, sondern Jean Paul. Oft staunte ich, wie dieser feine Psycholog mein mir selbst bisher vorborgenes, geheimstes Innere aussprach, und wie entzückten mich seine Naturschilderungen, sein Humor, die komischen Situationen! Seine geistreichen Anspielungen waren mir so zusagend, daß ich von allen vor dem Richterstuhl der Aesthetik verurtheilten Fehlern dieses Autors fast keinen wahrnahm. Und doch waren dieselben so groß, daß, als in Prima ein Freund mir die Flegeljahre als Lektüre empfahl, ich mich durch den Mangel an Classicität angewidert und abgestoßen fühlte. — Jean Paul hat mir Freundschaft und Liebe, als die beiden zartesten und treuesten Genien des Menschen, verehren gelehrt.

Außer den theologischen und philosophischen Collegien hospitirte ich fleißig bei Medicinern und suchte durch Unterhaltung mit Studirenden aus andern Facultäten und andern Ländern meine Kenntnisse zu erweitern. Sobald aber die Ferien begannen, machte ich, gut vorbereitet, Fußreisen, anfangs in kleinerem Umfang, später in weiterem. Diese Reisen machte ich fast immer allein. Denn theils war ich durch sehr angestrengte Märsche, nicht selten 17 bis 20 Stunden in einem Tage, nicht zu ermüden, theils versagte ich mir fast alle Genüsse, welche das Leben behaglich zu machen pflegen, so daß meine Art zu reisen nicht mit der anderer Studirenden harmonirte. Ich skizzirte die schönen Gegenden, sah historische Merkwürdigkeiten der Städte, (Fabriken, Museen und andere Sehenswürdigkeiten) und sammelte Steine. Es trieb mich rastlos weiter. Da ich aber nicht musikalisch war, für Tanz, Wein, Bier und Taback keinen Sinn hatte, so verkehrte ich nur so weit mit Menschen, als mein Wissensdrang durch Belehrungen Befriedigung suchte. Für Politik hatte ich wenig Sinn; es schien mir, als sei der Student noch nicht reif, die politischen Verhältnisse zu beurtheilen und müsse schließlich das Werkzeug schlauer Parteigänger werden. Aber meine Liebe zum deutschen Vaterlande litt dabei keineswegs; denn Riemanns Einfluß ist als Samenkorn auf guten Boden gefallen.

Nach dritthalbjährigem Studium kehrte ich auf Wunsch meines Vaters auf 14 Tage zum Besuch heim und ging nach Halle, um

die gegnerischen Ansichten zu hören und die Vorbereitung auf Examen und Predigtamt schärfer ins Auge zu fassen. Diese Heimkehr war für mich gefährlich. Ich widerrathe überhaupt jedem Studirenden das Heimkehren vor vollendeter akademischer Bildung, als die Selbständigkeit der Entwicklung lähmend. Allerdings überzeugte mein Vater sich aus den Unterhaltungen, daß ich mit Liebe und Eifer meine Studien getrieben, aber am Ende der offensten, frischesten Mittheilungen machte er sich schwere Sorge, daß ich nicht die von ihm gehoffte „gläubige“ Richtung angenommen hätte, ohne welche nach seiner Meinung ein Prediger nicht segensreich wirken könne.

An Stelle seiner bisherigen Heiterkeit trat plötzlich kurz vor dem Abschied tiefe Betrübniß. Diese unerwartete Veränderung seiner Stimmung raubte mir wie ein Nachtfrost meine arglose Freude an meinem Fortschritt. Ich studirte fort, prägte unverdrossen fester ein, was Exegese, Kirchengeschichte, Dogmatik verlangte; aber mir fehlte die heilige Freude, die vorher mich begeistert hatte; es war ein Arbeiten auf einen äußern Zweck hin, kein ideales Streben mehr und solche Zwangsarbeiten sind mir nie gelungen.

Zu meiner Erholung hörte ich bei Prof. Kämptz Physik und Meteorologie und Prof. Weise gab mir beim planmäßigen Besehen der Kupferstichsammlung einen Anstoß für Kunstgeschichte, ein Gebiet des Wissens, welches damals noch ziemlich unbebaut war.

Unbefriedigt ging ich nach einem halben Jahr von Halle nach Berlin. Der Eindruck dieser Großstadt imponirte mir anfangs. Der Wunsch meines Vaters, den Aufenthalt so zu benutzen, daß ich das Burschikose des Jenensers ablege, ward nicht befolgt, weil ich die Nothwendigkeit und den Werth äußerer Erscheinung, die sich in bestehende Sitte und Ordnung fügt, nicht einsah. Das für einen neuen Anzug mir gegebene Geld schien mir besser angelegt, wenn ich mir wohlfeil zu erlangende schöne alte Kupferstiche kaufte, um den Anfang einer Sammlung zu machen, die jetzt manches werthvolle Blatt aufweist.

In Bezug auf Theologie setzte ich neben dem Privatfleiß, den ich auf das Einlernen der positiven Kenntnisse verwandte, meine Studien so fort, daß ich bei dem Verfasser der Glockentöne: Strauß, mit vielem Nutzen das homiletische und katechetische Seminar besuchte. Eben so werthvoll ward mir das Leben Jesu bei Schleier-

macher. Ich besuchte regelmäßig die Predigten Ehrenbergs, Theremins, Strauß', Schleiermachers. Aber ich suchte so sehr im weiten Felde der Abstraktion die ewigen Wahrheiten, daß ich nicht begriff, wie der Redner die Aufgabe habe, er müsse seine als Wahrheit gefundene Ueberzeugung in das Gewand der Poesie und Rhetorik kleiden, um sie praktisch zu verwerthen. In diesem Labyrinth der Zweifel und Aengsten konnte mir Niemand den Ausweg zeigen, weil die Theologen, welche ich kennen lernte, sie mochten Rationalisten, oder Supranaturalisten sein, oder irgendwelche andre Richtung haben, nicht wie ich das Bedürfniß gefühlt hatten, sich so ernst mit den philosophischen Wissenschaften zu beschäftigen, um schließlich alles Wissen in einem einzigen Culminationspunkt der Metaphysik zusammentreten zu lassen. Das war die Zeit, welche dem Auftreten Strauß's, Bauer's und Feuerbach's kurz voranging. Was diese kraftvollen Geister auf die Bahnen rücksichtsloser Kritik zur Erforschung des Wahren drängte, das bewegte auch mich, nur war mir nicht möglich, ihren Stundpunkt zu erreichen, weil mir die höhere Reife fehlte, — um das richtige Maß zu erkennen und zu würdigen. Ohne daß ich es wußte, machte ein Landsmann, später ein mir sehr werther Freund, der hiesige Professor Evers, aus gleichem Drange nach Wahrheit zu jener Zeit dieselben qualvollen Seelenzustände durch und verließ als Resultat seines ernsten Forschens entschieden die theologische Laufbahn.

Auch in Berlin verfolgte ich Nebenstudium. Es war das Französische. In einem Vierteljahr ernster Anstrengung gelang es mir, bei Benutzung aller mir gebotenen Mittel, — Henri's Predigten, Theater, Umgang mit einem Studenten aus Frankreich, — gute Fortschritte zu machen, so daß ich Rousseau, Racine und Corneille durchmachte. Dem Besuch des Museums widmete ich regelmäßig einige Stunden der Woche. Dann aber brach ich ab, um immer ängstlicher mein theologisches Studium zu verfolgen. Mir wards eine Danaidenarbeit, die mich zur Verzweiflung brachte. Ich hatte mir vorgesetzt, die dicta probantia für die Trinitätslehre in der Bibel zu finden. Dies aber blieb mir eine nicht zu lösende Aufgabe. Bei dieser selbstquälerischen Beschäftigung verlor ich immer mehr den Ueberblick über das theologische Gesammtgebiet.

Mein Umgang in Halle und Berlin beschränkte sich auf sehr wenige Studenten. — Die Cholera trat damals zuerst in Deutsch-

land auf und versetzte nicht mich, wohl aber meinen Vater, wie alle Welt, in große Angst. Und doch hätte grade ich leicht ihr Opfer werden können.

Ich hatte mich nämlich von allem Gelde entblößt, um es zwei eilig abreisenden Freunden aus Thüringen zu leihen. Sie erfüllten nicht die feste Zusage, in drei Tagen von Halle aus es mir zu senden, und ich gerieth in bitterste Noth; ich lebte 8 Tage nur von Brot und Wasser. Denn damals wollte der Speisewirth nicht borgen, aus Furcht, am nächsten Tage könne der Gast gestorben sein. — Hungern müssen thut weh; hungern wollen hat eine erfreuende Kraft. Der Unmuth über getäuschtes Zutrauen aber verwundet zugleich das Gemüth. — Ich reiste auf meines Vaters Wunsch ab, um heimzukommen, weilte in verschiedenen Contumazen und in Städten Norddeutschlands nutzlos mehrere Wochen, um dann nach Berlin an meine Arbeit zurückzukehren. Sie wollte hier nicht gelingen; ich hoffte voll Unmuth, in Jena würde meine Stipendien-Abhandlung wohl besser sich fördern lassen, kehrte aber, als auch das nicht der Fall war, zum Examen heim, um dadurch dem quälenden Bewußtsein zu entrinnen, daß ich, je mehr ich arbeite, desto mehr verlernte.

Der theologische Streit in mir, den ich noch nicht ausgekämpft hatte, machte es mir nicht möglich, meinen nachsichtigen Examinatoren so zu genügen, wie ich es mit großen Mühen erstrebt hatte. Die Entscheidung, welche einen Andern würde niedergeschmettert haben, vernahm ich als eine gerechte mit einer Befriedigung und einer ergebenen Fassung, die Manchem ein psychologisches Räthsel sein wird. Die Milde eines meiner Examinatoren zeichnet sich in dem Trost: ich solle den Muth nicht verlieren, auch Dräseke habe einst das Examen nicht bestanden und sei doch später der ausgezeichnete Kanzelredner geworden.

---

7. Der Hilfslehrer.

Daß der Ausfall des Examens nicht den Erwartungen meines Vaters entsprach, machte ihm und mir dauernden Schmerz. Er kannte nicht den Kampf im Innern, der im Jüngling entsteht, wenn er nach Klarheit in der Theologie ringt. Wie groß aber auch

dieser Kampf sein mag, ich wünschte nicht zu denen mich rechnen zu können, die ihn nicht kennen. Das Verhältniß, welches in Folge davon zwischen Vater und Sohn sich bildete, zeichnet Engel in seinem Lorenz Stark und Göthe in Hermann und Dorothea.

Aushelfend übernahm ich bald nach meiner Rückkehr einige Stunden an meines Vaters Anstalt und kam dadurch in die Praxis des Lehrers. Eine unüberwindliche Aengstlichkeit dagegen erschwerte mir dauernd die wiederholten Versuche, auf der Kanzel mit Glück aufzutreten, so daß ich nach einigen Jahren der Laufbahn des Predigers entsagte. Erst in späteren Jahren klärte sich mein theologisches Wissen in dem nöthigen Grade, um meine gewonnenen Ueberzeugungen in ihrer praktischen Anwendung auch für Andere darzulegen.

Mein durch Studium und Reisen erlangtes aphoristisches anderweitiges Wissen zeigte sich in meinem Lehrerleben als sehr werthvoll. Ich hatte durch die Anschauungen die Befähigung erlangt, mich bis zur Stunde nach allen Richtungen hin unablässig fortzubilden und mit denkenden und tüchtigen Menschen so mich zu unterhalten, daß inhaltreiche Gespräche ungesucht sich ergaben. Weil ich in vorgeschrittenem Lebensalter die Kenntnisse gewann, welche Andere in der Jugend erlangen, behielt ich eine lebendige Erinnerung an die Schwierigkeit ihrer Erwerbung und konnte Schwächern glücklicher zu Hilfe kommen. Ich behielt daher als Lehrer eine vorherrschende Neigung, mich in den Gedankengang die Stimmung, oder den Seelenzustand der Lernenden zu versetzen, die ernst beflissen sind, Schwierigkeiten zu überwinden, und glaube, daß es mir nicht übel gelingt, ihnen zu dienen. Wenigstens habe ich manche erfreuliche Anerkennung als Lehrer gefunden, während meine Hoffnung, mich als Kanzelredner durchzuringen, fehlgeschlagen ist.

Während der ersten zwanzig Jahre hatte ich als Lehrer eine dreifache Stellung: 1) als Hilfslehrer an meines Vaters Schule; 2) als Lehrer am orthopädischen Institut des Hofraths Dr. Leithoff; 3) als Privatlehrer für junge Kaufleute und Damen.

In der ersten Stellung hatte ich mich verpflichtet, ausschließlich der Anstalt meines Vaters zu dienen, nicht aber an verschiedenen Schulen einzelne Stunden zu geben. Es ist eine große Unvollkommenheit, wenn Anstalten nicht mit geschlossenem Lehrpersonal arbeiten und die Lehrer ihre Thätigkeit nicht ausschließlich auf Eine

Schule concentriren. Allerdings war es der Anstalt meines Vaters nicht möglich, mich so hinreichend zu verwenden, daß ich meine Lehrkraft vollständig von ihr in Anspruch genommen und ausreichend honorirt gesehen hätte. Mein Gehalt war, wie Lehrerarbeit überhaupt noch vergütet wird, sehr mittelmäßig, mein innerer Lohn dagegen reich. Ich erkannte, daß meine gewonnene spezielle, wie allgemeine Bildung ihre Verwendung fand; ich arbeitete mich leicht in neue Lehrfächer hinein. Mein Amt ward mir Beruf. Je unbehaglicher ich mich sowohl der Familie als dem Publikum gegenüber fühlte, desto glücklicher in der Schule. Nun aber hatte ich mit meinem Vater verabredet, er wolle mir nach je einem oder zwei Jahren einen andern Lehrgegenstand überweisen, um in demselben durch die verschiedenen Klassenstufen zu unterrichten, um mich praktisch allmählich zum zeitgemäßen Schuldirektor durchzuarbeiten. Diesen Bildungsgang an der Seite eines erfahrenen tüchtigen Direktors halte ich für den geeignetsten. Seine Obwacht und Leitung bewahrt die Kinder vor dem Nachtheil des Experimentirens und der ungeübte Lehrer vermeidet die Klippen, welche nicht wenige Seminare, sie seien Internate oder Externate, bieten.

Das erste Jahr meines Wirkens an der Schule war ein sehr glückliches. Die jungen Mädchen boten Alles auf, dem neuen Lehrer zu gefallen. Als ich aber im zweiten Jahre eine gleiche Erweiterung, namentlich bessere Körperhaltung, erzwingen wollte, weckte ich einen Oppositionsgeist, der mir das zweite Jahr zu einem sehr schweren machte. Die allerdings schlechte Körperhaltung lag aber nicht an den Kindern, oder am Lehrer, sondern an den Bänken. Mein Vater konnte sich zu einer Aenderung derselben nicht entschließen. Die erfolgte erst, als ich selbst die Schule übernahm, und als ich nach mehreren Fehlversuchen das Richtige ermittelt hatte, veröffentlichte ich die Ergebnisse meiner Erfahrung anonym in der Allgem. deutschen Schulzeitung etwa 1858. Während diese meine Verbesserung hierorts von einflußreichen Damen und selbst von Lehrern lächerlich gefunden ward, habe ich die Freude, zu sehen, daß man seitdem von Seiten der Lehrer und Aerzte der Angelegenheit größere Aufmerksamkeit schenkt, wiewohl ich gesehn, daß alle später gemachten Vorschläge eines Parow, Fahrner, Holscher, Herrmann u. s. w. weniger allseitig erwogen sind als die meinigen.

Wenn mir das zweite Jahr von den ältern Schülerinnen sehr erschwert ward, so lag der Grund auch darin, daß ich mich mit Stunden überladen hatte und mitunter höchst erschöpft war. Dazu kam, daß ich bei den damals sehr mangelhaften Hilfsmitteln zur Vorbereitung und den Collisionen der neuen und alten grammatischen Systeme nicht genügend mich vorbereiten konnte. Es war ein Fehler, so übermäßig mich zu belasten in dem Wunsch, den Unmuth durch angestrengteste Anspannung zu überwinden. Ich gab etwa 40 bis 50 Stunden die Woche, die viele Vorbereitung und Correkturen erforderten und hatte außerdem manchmal eine Predigt übernommen. Nicht selten schlief ich Nachts nur drei Stunden und entbehrte durchaus der frohen Gemüthsstimmung und des Gefühls frischer Kraft. Indes überstand ich diese Krisis, gewann wieder innere Zufriedenheit und allmählich ging alles besser. Es gibt keinen größeren Segen als tüchtige Arbeit. In allem Unterricht machte ich's mir zum Gesetz, nie denselben Lehrgang zu befolgen, um mich vor Schlendrian zu bewahren. Sodann versäumte ich nie die Gelegenheit, einzuflechten, wie die gegenwärtigen Zeitereignisse ständen, damit die Kinder in Stand gesetzt würden, den Gesprächen im Hause zu folgen und auch daraus zu lernen. Die Schule soll sich möglichst dem Leben anschließen.

Im orthopädischen Institute des Hofraths Dr. Leithoff, der erstgegründeten Anstalt dieser Art in Deutschland, bin ich während der letzten dreizehn Jahre ihres Bestehens stark beschäftigt gewesen.*) Diese mir stets außerordentlich liebe Thätigkeit hat mir viele wichtige psychologische, physiologische und pädagogische Erfahrungen geboten. Meine Schüler und Schülerinnen umfaßten die verschiedensten Altersstufen, Bildungsstufen, Religionen und Nationen. Die ausgezeichnete Leiterin der Anstalt, „Tante Stinchen" von Allen genannt, schenkte mir das vollkommenste Vertrauen und nie gab es während der ganzen Zeit die mindeste Differenz zwischen uns. In dieser trefflichen Dame habe ich Gediegenheit weiblicher Bildung vertreten gesehen, wie solche in gleichem Grade kaum eine zweite erreicht. Leithoff, der die gute Absicht hatte, mich die Formen gewinnen zu lassen, die in feinern Kreisen unerläßlich sind, suchte

*) Im Nekrolog der Deutschen habe ich 1849 meiner Verehrung dieses edeln und genialen Mannes Ausdruck gegeben.

mich in die Gesellschaften zu ziehen, welche in seinem gastlichen Hause oft versammelt waren. Durch die das berühmte Institut besuchenden Fremden aus den angesehensten und zum Theil politisch höchstgestellten Familien Europas, wurden diese veranlaßt. Aber ich war einerseits so mit Arbeiten besetzt, anderseits hatte ich damals so wenig Sinn für diese Richtung meiner Ausbildung, daß ich die schöne Gelegenheit fast unbenutzt vorüber gehen ließ, in feinern Kreisen mich taktvoll bewegen zu lernen. Es kam ein Drittes hinzu; es war der Druck meiner äußern Verhältnisse. Um nämlich meinem Vater gegenüber den oft wiederkehrenden Vorwurf zu vermeiden, daß ich noch von ihm abhängig sei, strebte ich, durch strengste Sparsamkeit und viele freiwilligen Entbehrungen mir selbständige Stellung zu erringen. Dabei scheute ich keine Ausgaben für Erweiterung meiner Bibliothek, sobald ich von einem Buche Nutzen erhoffte, meiner naturhistorischen und Kupferstichsammlung und für die Vervollkommnung des Schulutensils. Fremde haben mir oft gestanden, daß sie wenige Schulen so gut ausgestattet gefunden hätten, wie die meinige.

Die dritte Richtung meiner Lehrerwirksamkeit war Privatstunden zugewandt. Diese schlossen sich theils als Vervollständigung des Schulorganismus an, theils dienten sie mir als Haupteinnahmequelle. Jene gingen von der Absicht aus, die entlassenen Schülerinnen sollen in ihrer Bildung nicht stehen bleiben, sondern diese sollten in Erweiterung derselben eine Quelle edler Freude finden und das Lehrpersonal der Anstalt an Bildung den Ständen nicht nachstehen, für welche es arbeitete. Ich strebte also, ohne ihr diesen Namen zu geben, eine Fortbildungsschule (Selekta) mit einem weiblichen Seminar an.

Der Privatunterricht, den ich an junge Leute ertheilte, beschränkte sich fast nur auf deutsche Sprache. Es waren Norweger, Dänen, Schweden, Russen, Engländer, Franzosen, die sich ihrer kaufmännischen Ausbildung wegen in Lübeck aufhielten. Mit einigen derselben stehe ich noch heute in freundschaftlichem Verhältnisse, und sie sind angesehene Männer in ihrer Heimat geworden.

Es ist fast keine Disciplin, in der ich nicht unterrichtet hätte. Freien Vortrag machte ich mir überall zum Gesetz; lieber mangelhaft, als Sklave des Lehrbuchs, oder der schriftlichen Ausarbeitung. Ich glaube ohne Ueberschätzung mich rühmen zu dürfen, daß durch

meine Bemühung Zeichnen und Malen einen neuen Aufschwung nahmen. Eben so war unsere Anstalt die erste, in welcher Kunstgeschichte, Technologie, Naturlehre, Englisch und Turnen in die Reihe der obligatorischen Unterrichtsgegenstände trat. Doch darüber berichten meine die Anstalt betreffenden Broschüren eingehender.

Der von mir ertheilte Sprachunterricht begann in der Periode, wo die Grammatik des ältern Heyse in Lübeck noch maßgebend war und das Becker'sche System im Norden erst allmählich Eingang fand. Jede Neuerung pflegt mit einseitiger Ueberschätzung zu beginnen. Die Grammatik, später die systematische Stilistik, dann die Literaturgeschichte brachen sich in solcher Weise Bahn. Ein angehender Lehrer jener Zeit hatte außer den Schwierigkeiten, die in der Sache selbst liegen, mit den Vorurtheilen zu kämpfen, die von den Eltern und Lehrern der alten Schule ausgingen, und so übergroß jetzt die Flut der Lehrbücher und Compendien ist, so arm war die damalige Zeit an solchen.

In der Geographie verdrängte zu der Zeit die Methode Guts-Muths und Ritters die Lehrbücher Steins und ähnliche; und welche Erschwerung für den Lehrer entstand daraus, daß fast jede Schülerin den Atlas eines andern Verfassers hatte! Die von mir ersonnenen Methoden, den Unterricht erfolgreicher zu machen, gedenke ich bei andrer Gelegenheit darzulegen.

---

8. Der Schulmann.

In allen geschichtlichen Rückblicken gruppiren sich die Hauptereignisse unter gewisse Gesichtspunkte, während die Anfänge und Ausläufe sich lange neben den übrigen Ereignissen fast unbeachtet fortziehen. So auch im Leben des einzelnen Menschen. Hatte ich als Gymnasiast und als Student wohl einzelne Privatstunden ertheilt, ohne daß ich dessen Erwähnung gethan, so entwickelte sich bei mir das Streben, Schulmann werden zu wollen, aus meiner Stellung als Hilfslehrer an meines Vaters Anstalt. Im damaligen Organismus derselben erkannte ich manche Uebel, die Lehrkraft und erziehlichen Einfluß schwächten. Bildung des weiblichen Lehrpersonals, Concentration der Lehrkräfte, Organisation derjenigen Disciplinen, die nicht durch meinen Vater selbst vertreten wurden,

gestaltete ich mit seiner Zustimmung in zäher Ausdauer und großem Eifer nach meiner Ueberzeugung. Als Lohn galt mir sein billigender Ausspruch, daß er sich das Amt des Dirigenten erleichtert, den Standpunkt der Schule gehoben fühle. In Folge der von ihm eröffneten Perspektive, sein Nachfolger zu werden, hatte ich mehrere Gelegenheiten ausgeschlagen, hier oder auswärts selbständige Laufbahnen zu betreten und vervollständigte die Lehrmittel und Einrichtungen der Anstalt auf meine Kosten schon damals erheblich. Inzwischen wurde es mir immer klarer, ich könne in dieser Stellung bis zu meines Vaters Ableben nicht bleiben. Ich hatte indes Weib und Kind, die Bedürfnisse wuchsen, nicht aber meine Einnahme. Denn das Leithoff'sche Institut hörte auf; und im Privatunterricht machte sich ein starker Zudrang an Concurrenten nur zu sehr fühlbar, so daß die Honorare ungebührlich durch sie herabgedrückt wurden. Ich mußte die Schule übernehmen, oder auswandern. Ein Drittes gab es für mich nicht.

Mir dieselbe zu übergeben und der liebgewordenen Thätigkeit zu entsagen, ward ihm, obgleich er seit zehn Jahren an stark geschwächter Sehkraft litt, ungemein schwer. Am 2. Januar 1854 bei tiefem Schneefall stand ich im Auswandrerbureau in Hamburg. Mein treuer Th. Hoffmann und ein Jugendfreund waren meine Vertrauten. Ich übergehe die Einzelheiten jener trüben Zeit. Für mich war's wieder eines der schwersten Lebensjahre.

Endlich entschloß sich mein Vater, mir das Direktorat zu übergeben. Meine älteste Schwester, die, so oft es dem Vater nöthig schien, auswärtige Stellungen aufgab und in der Schule helfend eintrat, ging nach Rußland; auch die zweite fühlte sich nicht im Stande, mir zu helfen. Meine gute Frau stand zu mir.

Indem ich als Lehrer unermüdlich fortarbeitete, lebte ich mich in die Stellung des Administrators und Dirigenten hinein. Zur Ermuthigung und süßen Freude gereichte mir die seltene Tüchtigkeit und Treue des mich unterstützenden übrigen Lehrpersonals.

Die eigene Thätigkeit nahm seitdem eine zweifache Richtung. Die eine gehörte ausschließlich der Hebung meiner Schule an, die andere galt ihrem Zusammenhang mit dem gesammten deutschen Schulwesen.

Soll eine Privatschule den materiellen Interessen des Unternehmers entsprechen, so muß sie heutzutage noch leider als ein

Erwerbszweig behandelt werden. Darin aber liegt der Hauptgrund für den bedenklichen Zustand des jetzigen Töchterschulwesens in ganz Deutschland. Verbindung desselben mit Pensionat ist lediglich deshalb allgemein. In Pensionen findet man aber durchschnittlich solche Individuen, deren intellectuelle oder moralische Ausbildung viel zu wünschen läßt. Darunter müssen die Kinder des Orts und die des Hauses oft allzusehr leiden. Um dies zu vermeiden, verzichtete ich auf Pensionat, schränkte mich lieber ein und erhielt mir Amtsfreude und Lebensfrische durch Studium und Häuslichkeit.

Von dem, was ich als reifere Frucht meiner Erfahrungen glaubte betrachten zu dürfen, gab ich von Zeit zu Zeit in Aufsätzen und öffentlichen Vorlesungen Bericht. Zwei Hefte: „Unsere Schulgemeinde" legen dies dar; andere Aufsätze sind in hiesigen und auswärtigen Blättern zerstreut. Sodann reifte mich zum Schulmann die Wahl zum Mitvorsteher und Lehrer am hiesigen Seminar der Gesellschaft zur Beförderung gemeinnütziger Thätigkeit. Diese Stellung war mir aber unter Vorbehalten gewährt, die mich schon nach einem Vierteljahr zum Rücktritt zwangen und mich veranlaßten, eine historische Kritik über Stellung und Tendenz dieses Instituts auszuüben, deren Ergebniß mir von einer Seite glänzende Anerkennung, von der andern schwere Verkennung und empfindlichen persönlichen Nachtheil gebracht hat. Die darauf bezüglichen Aufsätze, wie manche andere kleine Arbeiten, sind in den Lübeckischen Blättern lange Zeit anonym erschienen. Erst seitdem ich wahrnahm, daß ich für den Verfasser von *solchen* Artikeln gehalten wurde, die zu vertreten ich nicht gesonnen sein konnte, gab ich meine Anonymität, die ich nie gemißbraucht habe, auf.

Am wichtigsten für mich ist die Anregung geworden, welche ich 1845 durch die erste Reallehrerversammlung in Meißen erhielt, und eben so bin ich seit 1848 ein lebendiges Mitglied der norddeutschen und allgemeinen deutschen Lehrerversammlungen geblieben. Mein Vater nämlich erkannte sofort, welche Hebung des Schulwesens Gräfe's und Vogel's Aufruf zur Folge haben müßte und setzte mich in Stand, die Meißner Versammlung zu besuchen. Dies war mein erster Ausflug seit meiner Studienzeit. In Leipzig lernte ich auf der Durchreise Hauschild, Lindner und Krämer kennen; in Meißen: Gräfe, Vogel, Brohm, Breier, Dielitzsch, Kalisch und Andre. Ich bewunderte die Redegewandtheit, das pädagogische Urtheil, das frei-

müthige Auftreten, die literarischen Kenntnisse und gegenseitige Freundschaft dieser Männer und bildete mir einen Maßstab, wie viel zu einem Schulmann der Gegenwart gehöre und wie viel zur Hebung des Schulwesens in meiner Vaterstadt noch zu thun sei.

Das war die Zeit, wo Lübecks neue Aera begann. Das 25jährige Friedensfest, Musik- und Sängerfest, Germanistenfest haben von 1840—1847 belebend auf die ganze Bevölkerung eingewirkt; auf mich elektrisirend. Ohne sie wäre ich in Gefahr gekommen, in Schule, Privatstunden und Bücherstudium hinter dem Fortschritt der Zeit zurückzubleiben.

Seit dem in Hamburg 1848 gefeierten ersten norddeutschen Lehrertag fand ich darin meine Befriedigung, daß ich in meiner engern Sphäre dem Fortschritt des Schulwesens Eingang zu schaffen suchte. Kröger, Th. Hoffmann, Tiedemann, Lange, Diesterweg, Andresen, Alt, Burkhard, Kalisch, Merget, Körting erschienen mir bewundernswürdig, weil sie mit Sicherheit und Freimuth unter den Hunderten sich bewegten, da sie an öffentliches Auftreten gewöhnt waren. Solche Festtage entlasteten mich des Drucks meiner beengenden Verhältnisse, hoben meinen Frohsinn und wurden mir nachhaltiger Freudenquell, was denen, die mich nicht genauer kannten, auffallend und unerklärlich sein mußte. Welchen Aufschwung hat aber seitdem das öffentliche Leben genommen! Jetzt gibt es wohl nirgends mehr eine Bevölkerungsschicht, die das Versammlungs- und Vereinsleben nicht aus lebendiger Theilnahme kennte. In angemessener und untadelnswerther Weise geht überdies der Meinungsaustausch in Tagesblättern und Broschüren rasch pulsirend vor sich. Dem gegenüber blicke man einmal in damalige Zeitungen, um eine Vorstellung früherer Verhältnisse und Anschauungen zu gewinnen. Wie stark ist seitdem das Bewußtsein von den natürlichen Rechten und ihrem Zusammenhang mit dem innern Leben der Nationen und Stände gesteigert worden!

Von der Zeit an, als die vierte norddeutsche mit der dritten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung in Hannover sich vereinigte und infolge des reaktionären Drucks fast alle Lehrer wegen ihrer Abhängigkeit fern blieben, mußte unter den wenigen Erschienenen eine Wahl getroffen werden, durch deren Bemühen der Fortbestand unsrer Versammlungen gesichert werde. Zu diesem Ausschuß, der durch stete Wiederwahl sich den Namen eines „ständigen“ erworben

hat, zog man auch mich, und ich habe mich seitdem nach Kräften bemüht, dem Vertrauen zu entsprechen. Das war die schwere Zeit, wo ein „allgemeiner deutscher Lehrerverein" verboten war. Eine Zeitung des „allg. d. Lehrervereins" war straffällig. Die Lehrer müssen doch ein furchterregendes Volk sein! Während Schulze, Berthelt und Hoffmann den wichtigsten Theil der Geschäfte übernahmen, kam ich ungesucht in ziemlich verzweigte Correspondenz, um hie und da fördernd aufzutreten. Diese Betheiligung brachte mich in Beziehung zu manchen ausgezeichneten Schulmännern, deren einige mich ihrer Freundschaft würdigten. Diese Correspondenz, sowie der zahlreiche Besuch meiner Anstalt von Seiten Fremder, haben mir manchen lehrreichen und ermunternden Gedankenaustausch verschafft.

Ueberraschend und spornend wurden mir ehrende Auszeichnungen, die nur hervorragenden Männern zugewandt zu werden pflegen. Jenas philosophische Fakultät verlieh mir 1856 die philosophische Doktorwürde in freiwilliger Anerkennung meines Strebens. Das Frankfurter Hochstift für Wissenschaft, Künste und allgem. Bildung und der Hamb. schulwissenschaftliche Bildungsverein ernannten mich zu ihrem Ehrenmitgliede. Von andern Lehrervereinen erhielt ich zu verschiedenen Zeiten werthvolle Geschenke als Beweise ihrer Gesinnung und einer Achtung, die zu verdienen ich noch lange werde ringen müssen.

Warum ich mich 1871 entschließen mußte, mein Wirken als Schulmann und Direktor meiner Anstalt zu sistiren, das werde ich in diesem historischen Rückblicke nicht darzulegen haben.

Schlußwort des Herausgebers.

Der Mann, der uns bisher treu und wahr sein bewegtes Leben erzählt hat, ist dem Herausgeber schon seit einer langen Reihe von Jahren ein werther Freund, und so glaubt er auf Grund persönlichen Umgangs, herzlichen Briefwechsels und des besondern Interesses, das er stets für die rege Thätigkeit des Genannten gehabt hat, noch einige Zusätze zu dem Selbsterzählten machen zu dürfen und dreingeben zu sollen. — Was ihn an diesem Manne stets wohlthätig berührte, war seine echt deutsche Herzlichkeit, sein redliches Streben vorwärts, seine enthusiastische Begeisterung für alles Wahre, Gute und Schöne, seine geistige Frische, die ihn als

Jünger Diesterweg's im Geist und in der Wahrheit kennzeichnet, und seine rückhaltslose Offenheit, lauter Eigenschaften, die uns einen echten Schulmann lieb und verehrungswürdig machen, die aber seinen Feinden ebenso viele Angriffspunkte bieten konnten, ihn zu verdächtigen und ihm auf die Dauer zu schaden. Welche Arbeitskraft in diesem Manne ruht, (? nein: nicht ruht und rastet) zeigt uns ein Blick in seine schulmännische Thätigkeit als Schulvorstand, wie in seine literarische Rührigkeit. In ersterer Eigenschaft leitete er eine Anstalt, in der er Diesterweg's Geist und Grundsätze auf die Erziehung und Bildung der weiblichen Jugend anzuwenden beflissen war und die laut seinem IV. Jahres- (eigentlich Jahrzehent-) Bericht (von 1869) aus einer Vorschule mit Kindergarten (V. Klasse), aus einer vierklassigen Hauptschule und aus einer Selekta zur Fortbildung und Vorbereitung für's Lehramt bestand, und die damals von 7 Haupt- und Fachlehrern und von 5 weiblichen Lehrkräften geführt wurde. Als pädagogischer Schriftsteller veröffentlichte er neben umfänglichen Jahresberichten über seine Anstalt eine Broschüre über den Zeichenunterricht in Töchterschulen als wichtiges Bildungsmittel für die Gesammterziehung, dann eine solche über die Behandlung unsrer Muttersprache in Bildungsanstalten für Töchter aus höhern Ständen und eine große Anzahl vereinzelter Aufsätze, hauptsächlich in der allg. deutschen Lehrerzeitung, in dem Hamburger Schulblatt, in der hannover'schen Schulzeitung, im Schulblatt für die Provinz Sachsen, in den rhein. Blättern und in Lauckhard's Reform: I. über die Schule im Allgemeinen, II. über Religions-, III. Sprach-, IV. Handarbeits-Unterricht, V. Kindergarten, VI. Turnen, VII. Schuleinrichtungen, VIII. Lehrertage. Aus diesen Sparten heben wir nur einige Themate hervor: I. 1) Gliederung der Schule nach Ständen; 2) die allgemeine Volks- und die Standesschule; 3) die Schule und ihre Sphäre. II. 1) Zur Geschichte des Religionsunterrichts; 2) die Lübecker Katechismen; 3) der ungerechte Haushalter. III. 4) Behandlung des französischen Verbs; 2) gute Aussprache des Deutschen. IV. 1) Aufsätze über Handarbeitunterricht nach verschiedenen Richtungen, darunter: Methodik des Nähunterrichts und Nähmaschinen in der Schule. V. Förderung der Disciplin durch zweckmäßige Schultische (Stifthalter; Schwäche der jetzigen Jugend). — Sehr verdient machte er sich um Diesterweg's Freunde und Gesinnungsgenossen

dadurch, daß er gleichzeitig neben Dr. W. Lange in Hamburg mit der ehrenden Anerkennung der Berliner Lehrer eine Sammlung zu einem silbernen Eichenkranz und zu einem Album mit Gedenkblättern durch ganz Deutschland und weit darüber hinaus anregte, um den nicht zu ermüdenden, damals schändlich angegriffenen Nestor des deutschen Lehrerstandes als ehrwürdigen Greis zu erfreuen, ihm damit zu zeigen, daß „die Stätte, die er als guter Mensch betreten, eingeweiht sei für alle Zeiten", und ihm am Rande des Grabes den offenkundigen Beweis zu geben, daß seine Lebenswellen nicht spurlos verronnen sind.

Auf den deutschen Lehrerversammlungen war Dr. A. Meier als Ausschußmitglied unermüdlich durch Ausstellung von Lehrmitteln, durch Vorträge in Haupt- und Nebenversammlungen, durch Unterrichtsproben. Durch gastliche Aufnahme in seiner Anstalt hat er gar manchem Kollegen die gesuchte Belehrung, neuen Anstoß gegeben.

Seine Schultische, auf den umfassendsten Vorstudien beruhend, wurden von Dr. Sandberg in Schweden als die besten aus Deutschland empfohlen. In der Richtung auf Ausstattung der Schulräume und der dazu gehörigen Vorkehrungen und Sammlungen, auf praktische Einrichtung der Schreib- und Zeichengeräthe steht er in erster Reihe. Ende des Jahres 1870 wurden seine Freunde unangenehm durch die Kunde überrascht, daß er seine Stelle als Leiter einer Anstalt, die sich 63 Jahre, unter ihm selbst 16 Jahre, mit Ehren behauptet hatte, niedergelegt habe. Allgemein wurde das bedauert um der Sache, wie um der Person willen. Was für niederschlagende Erfahrungen mußte ein Mann von solchem Lebensmuth, von solcher Liebe zur Jugend und zur Bildung derselben und von solchem stillglühenden Feuereifer gemacht haben, bis er sich zu diesem Schritte entschloß. So sagten alle seine Freunde. Wer aber seinen Jahresbericht von 1869 gelesen hatte, für den war eine solche Thatsache kein deus ex machina. Zur Erklärung derselben um seinetwillen, wie zur Kennzeichnung der Umstände, unter welchen selbst treffliche Privatschulen in manchen Städten zu wirken haben, führen wir aus dem erwähnten IV. Jahresbericht, seinem bis jetzt letzten Worte, uns dabei jedes Urtheils als Fernstehender enthaltend, nur Einiges wörtlich an: S. 3. „Das frühere Schulcollegium hat im 2. Viertel unsers Jahrhunderts das an sich gute frühere System verlassen und der Licenz freies Spiel gestattet. Daraus ist eine

Zersplitterung entstanden, die unser Schulwesen nicht fördern konnte. Am fühlbarsten wurde diese Willkür auf dem Gebiete des weiblichen Schulwesens, welches bis zur Stunde aus dem Gesichtspunkte des Erwerbes und Gewerbs, nicht aber aus dem des Bildungswesens beurtheilt und behandelt wird." — S. 25 u. f. „Die Mehrzahl des hiesigen Lehrerpersonals besteht aus solchen, die an verschiedenen Anstalten unterrichten, durch Privatstunden und andere Beschäftigungen ihr Einkommen vergrößern. Dazu kommt, daß Jeder mit Glück, oder ohne Glück den Versuch, zu unterrichten, machen darf. Unter solchen Umständen ist's nicht leicht, ein geschlossenes Lehrerpersonal zu gewinnen." S. 10. „Wir haben zwar einen Lehrerverein, eine Unterstützungskasse, zwei Lehrerwittwenkassen, aber mit höchst engherzigen Bestimmungen." (Dazu kein Pensionsgesetz!) S. 70. „Einige Persönlichkeiten breiteten geflissentlich in Kreisen, wohin meine Stimme oder die meiner Mitarbeiter nicht drang, aus, die Schule sei überfüllt; Andern mißfiel meine Persönlichkeit; wieder Andere hatten dies und jenes an einzelnen Mitarbeitern auszusetzen, und leider erhoben solche Personen ihre Stimme, die meine Schule mit keinem Fuß betreten hatten und so einflußreich waren, daß das Vertrauen solcher Mütter sich von mir abwandte, die uns als frühere Schülerinnen jahrelang herzlich zugethan waren und aus Erfahrung wußten, daß sie selbst gewissenhaft geführt wurden. Geschadet hat der Anstalt ferner, daß ich einigemal den Muth hatte, lieber den Ton verderbende Schülerinnen aufzugeben, als Lehrende, deren Tüchtigkeit erprobt war. Auch das hat der Anstalt äußern Nachtheil gebracht, daß ich mich genöthigt sah, die Verbindung mit Gehilfen, deren geistige Begabung außer Zweifel stand, aufzuheben. Und wie abschreckend wirkt in Lübeck noch die Ansicht in einigen Familien, wenn mit Grund oder Ungrund ausgesprengt wird: Das Publikum einer Schule sei „gemischt"! — Wiederum gibt es Persönlichkeiten, die ein Schulhonorar leicht zu hoch finden, ohne sich Mühe zu geben, die Gegenleistungen nach Qualität und Quantität zu erwägen, oder nicht die Befähigung besitzen, diese zu würdigen." S. 71. „Wehe thut es, wenn Kollegen ohne Noth und genügenden Anlaß eine herabsetzende Meinung zu verbreiten suchen; oder wenn Geistliche, die man als Theologen doch oft auch als geborne Pädagogen betrachtet, ihren Einfluß anwenden, um das Vertrauen von Eltern auf Persönlichkeiten zu lenken, welche

das Amt der Kindererziehung nicht aus Liebe zur Sache, sondern aus Noth erwählen, ohne sich genügend dazu befähigt und ohne erforderliche Einrichtung getroffen zu haben." — Es dürfte daran genug sein. Gar Vieles ist zwischen den Zeilen zu lesen.

Noch Eines verdient der Erwähnung, das wenigstens in Süddeutschland als Antrag Dr. Meier's auf der Wiener Lehrerversammlung auffiel. Er wollte bei der Verhandlung über die Seminarfrage die praktische Vorbildung von Lehrern und Lehrerinnen, statt in geschlossene Anstalten, in Lehrercollegien verlegt wissen. Ich weiß als dabei Anwesender, daß dies vielfach derart falsch aufgefaßt wurde, als ob er die gesammte wissenschaftliche, allgemeine Vorbildung der künftigen Lehrer, worauf doch die Fachbildung erst fußen soll, auf solchem mehr handwerksmäßigen, dem Zufall anheimgegebenen Wege erreicht wissen wolle. Jedes Mißverständniß über den Sinn seines Antrags muß weichen, wenn wir ihn selbst darüber hören: „Indem die (angehenden Lehrer und) Lehrerinnen in abgesonderten Privatstunden oder an geselligen Winterabenden Theil nahmen, in denen Fragen aus den verschiedenen Gebieten des Wissens Erörterung fanden und neben Zeichnen und Handarbeit Lectüre uns mit den vaterländischen Klassikern bekannt machte, wurde, außer daß wir regelmäßig alle 14 Tage zu Conferenzbesprechungen uns versammelten, ihre Fortbildung und specielle Fachbildung gefördert. Nimmt man hinzu, daß anfangende Lehrkräfte an der Seite erfahrener einhelfend auftreten, dann in einzelnen Fällen diese vertreten, bis sie allmählich größere Sicherheit gewinnen, daß Vorbereitung, schriftliche und mündliche Berichte und fast täglicher Gedankenaustausch uns mit einander verbindet; so wird klar, daß ohne Nachtheil für die Kinder die ersten Versuche im Lehren gemacht werden können. Auf diese Weise wird für ein eigentliches Seminar Ersatz geschafft." Wo ein Meier an der Spitze solcher Veranstaltungen steht, da bedenken wir uns keinen Augenblick, einen solchen Bildungsweg für den Beruf als bessern anzuerkennen gegenüber einem Seminar, wie es in vereinzelten Städten, z. B. in Lübeck besteht, das nur in einem zusammenhangslosen Aggregat von Privatstunden zerstückte und ziemlich planlose Vorbildung gibt. Ja, wir geben dem Meier'schen Plan noch den Vorzug, wenn wir die Wahl zwischen demselben und einem Regulativ- oder von einem jesuitisch denkenden, oder von einem zelotischen Theologen geleiteten Seminar hätten, in welchem

nur die Receptivität des Geistes erprobt, auf die moderne Pädagogik gelästert und jegliche freie geistige Regung planvoll geknechtet und reglementsmäßig unterdrückt wird.

Die deutsche Pädagogik darf wünschen, daß unser braver Lehrergreis noch lange Muße finde, die Ergebnisse seines reichen Lehrerlebens zu Nutz und Frommen der Jugend, wie zur Orientirung und Vertiefung ihrer Lehrer, niederzulegen, bis er einst die Stimme des HErrn hört:

„Ihr Schafe zur Rechten, ihr Böcke zur Linken,
Seid ihr Vernünftigen mir grad gegenüber gestellt."

Es dürfte unserm Leserkreis noch von Interesse sein, in Form von Zusätzen eine Aehrenlese der pädagogischen Anschauungen des Hrn. Dr. A. Meier zu vernehmen, deren Verbindung zu einem System wir Jedem selbst überlassen können.

Aus: Unsre Schulgemeinde. IV. Jahresbericht von Dr. A. Meier, Lübeck 1869.

Pädagogischer Religionsunterricht. 1) Nicht die dogmatischen Unterscheidungslehren, nicht die confessionelle Färbung, sondern der religiöse Inhalt machen das Wesen des Christenthums aus. Des Lehrers persönliche Wärme und pädagogisches Geschick wecken die bewußtvolle Ueberzeugung in der Jugend. Je mehr dadurch die Anhänglichkeit an die bisherigen Leiter festwurzelt, desto mehr Vertrauen bringt sie dem späteren Seelsorger für die Erwachsenen entgegen.

2) So willkommen dem Literaturhistoriker der ursprüngliche Text eines alten Liedes mit seinen sprachlichen Härten und oft widerlichen Ausdrücken und unästhetischen Bildern sein mag, weil es der charakteristische, treue Ausdruck einer gewissen Zeit ist, so unpädagogisch ist es, die Moral und Religion, die unserer Zeit Frucht tragen soll, in ein Sprachgewand zu kleiden, welches der Aesthetik und Auffassungsweise der Gegenwart sich nicht natürlich anschließt. Solches Verfahren führt zur heuchlerischen Verknöcherung, die wir im Judenthum, im Katholicismus, im Protestantismus als starre Orthodoxie von Zeit zu Zeit abschreckend auftreten sehen. Den ewigen Wahrheiten auch ewige Formen aufzwängen wollen, während der einzelne Mensch, wie jedes Volk und die gesammte Menschheit allmählich,

aber unausgesetzt sich verjüngen und fortentwickeln, ist ein unvernünftiges Bemühen.

3) Nöthig ist's, der Jugend klare Begriffe und wohlbewußte, feste, dem Leben sich anschließende Anhaltspunkte des Verhaltens zu bieten, weil ohne solche das Nachdenken über den eigenen sittlichen Standpunkt abstirbt, das Gewissen nicht geschärft wird, also in Stunden der Versuchung die sittliche Kraft erlahmt und nicht sich siegreich bewährt. Woher kommt die nicht seltene, auffallende Erscheinung, daß strengkirchliche und scheinbar fromme Menschen als Heuchler entlarvt werden? Daher, weil unverstandene und unfruchtbare Glaubenssätze früh von ihnen angenommen wurden, ohne daß sie lernten und sich gewöhnten, ihr inneres religiöses Leben dadurch zu läutern. Kommts doch vor, daß selbst in den von Geistlichen ertheilten Confirmationsstunden Trivialitäten von den Kindern getrieben werden, weil sie, obgleich von streng orthodoxen Lehrern vorbereitet, den dogmatischen Unterscheidungslehren kein Interesse abgewinnen können. Nur diejenigen Religionssätze, welche unser sittliches Urtheil läutern und im Guten uns kräftigen, haben bleibenden Werth.

4) Ich lege hohen Werth auf die Apokryphen des alten Testamentes. Für das innere Leben möchte ich nimmer den Jesus Sirach missen.

5) Jeder Religionslehrer hat in unsern Tagen die Pflicht, die Jugend vor dem Gift des confessionellen Haders zu bewahren, der vieler Orten bekanntlich unter der Asche glimmt.

Sprachunterricht. 6) Nicht in abgesonderte stilistische Stunden allein verlege ich die Sprachübungen, sondern alle Stunden müssen möglichst viel Anlaß dazu bieten, namentlich die Religionsstunden, ohne daß sie ihren Charakter höherer Weihe dadurch einbüßen dürfen. Abhandlungen und lange Aufsätze verleiten leicht zu phrasenhaftem Geschwätz und zu unerlaubten Hilfen, weil ihre Forderung der Kinder Gesichtskreis und Kraft übersteigt und in Schwachen den Muth lähmt. Viele kurze, unter des Lehrers Auge entstandene Arbeiten heben das Selbstvertrauen und erhalten die Originalität. Nicht auf peinliche Correktur werde das Hauptgewicht gelegt, sondern auf Controle des Fleißes.

7) Das viele Corrigiren ist mehr das Zeichen eines mechanischen, als intellektuellen Wirkens des Lehrers. Was soll die Correktur

bewirken? — In den Oberklassen soll sie den Stil verbessern, und da die meisten Fehler orthographische sind, so fange der Lehrer sehr früh an, eine gute Orthographie anzubahnen, die ja größtentheils Sache der Gewohnheit ist. Für das Selbstcorrigiren der Schüler erkläre ich mich mit Entschiedenheit.

Die Thätigkeit des Lehrers hiebei sei mehr ein Controliren, als Corrigiren. Auf diese Weise gewinnen die Schüler ein schärferes Auge für ihre Fehler; die ganze Classe kommt in rege Thätigkeit, wobei Stärke und Schwäche gewinnen.

Weibliche Bestimmung. 8) Ich bin entschiedener Gegner der jetzt so beliebten Zubereitung junger Mädchen zur Erwerbfähigkeit. Wohl soll ein junges Mädchen im Alter von 16 bis 17 Jahren die Befähigung besitzen, ihren Eltern nicht mehr zur Last zu fallen, sondern durch ihre Leistungsfähigkeit den eigenen Bedarf decken können. Es muß so viel arbeiten können und arbeiten mögen. Es darf sich nicht zu gut dünken, um Arbeiten zu verrichten, vor denen die eigene Mutter, oder sie als künftige Hausfrau sich nicht scheut; — aber der selbständige Erwerb ist nicht wie beim Manne seine bleibende Lebensbestimmung.

Häuslichkeit. 9) Wir sehen in gut geordneten, glücklichen Familien unsers deutschen Vaterlandes den Mann an als den, der hinaus muß in's feindliche Leben und wirken und schaffen, erlisten, erraffen u. s. w., das Weib dagegen als die Persönlichkeit, die drinnen waltet als züchtige Hausfrau, als Mutter der Kinder, die weise herrschet, ordnet, lehret und wehret, wo es noth thut.

Wir wollen weder Amerikaner, noch Engländer, noch Franzosen, sondern Deutsche sein. Wir dürfen uns um keinen Preis, durch keinen Spott, keine List, keine Vorspiegelung dies tiefbegründete, durch Familienleben stark gewobene feste Band unserer Nation lösen lassen. Wir sollen es schmücken mit allen Formen und Farben erhöhter Civilisation; aber wir müssen unsere deutsche Frauenbildung so pflegen, daß sie andern Nationen als musterhaft erscheinen und zum Vorbild dienen könne. Auf der Lehrerversammlung (1869) theilte mir ein von der französischen Regierung gesandter Lehrer mit, Franzosen an der deutschen Grenze gäben in auffallender Ueberzahl bei Wahl ihrer Frauen deutschen Jungfrauen wegen ihrer gediegenen Bildung und häuslichen Tüchtigkeit den Vorzug vor den durch gesellige Eigenschaften und reizende Liebenswürdigkeit

jene weit übertreffenden Französinnen. Das mag prosaisch klingen; es soll dadurch aber der Fingerzeig gegeben werden, daß wir in unserer gehobenen Frauenbildung nicht, wie jetzt so häufig geschieht, die Grenze überschreiten, welche die Grundlage deutscher Erziehung bleiben muß: die Häuslichkeit mit ihren Pflichten und Freuden.

10) Viele Mädchenschulen in Deutschland sind ein trauriger Spielball elterlicher Launen und mütterlicher Eitelkeit ohne allen innern Halt und sittlichen Kern. Sie scheuen das Licht der Oeffentlichkeit, wie Klöster, in denen ein böser Geist waltet. Andere Töchterschulen sind eine traurige Nachbildung der Knabenschulen, indem sie Unterricht einseitig betonen. Weil nun so häufig höchst einseitig das gedächtnißmäßig angeeignete Wissensquantum und die Bildung des Verstandes als das in die Augen fallende Kennzeichen der Lehrer- und Schülerarbeit überschätzt wird und als Maßstab für den Werth und die Tüchtigkeit von Lehrern und Anstalten gilt, so erklären sich hervorragende Pädagogen und viele Nichtpädagogen gegen Schulbildung der Mädchen, namentlich gegen „höhere Töchterschulen" und Institute. Wenn dagegen bei gediegener Geistesbildung die erziehliche Seite entschieden verwaltet, so tragen gute Mädchenschulen, vor allem höhere Töchterschulen, wesentlich dazu bei, den volksthümlichen Charakter der deutschen Nation zu erhalten und fremde Moden und Unsitten fern zu halten. Die Frauen haben, wie G. Frölich in Bern so treffend sagt, auch einen öffentlichen, nationalen Beruf, indem die Erhaltung und die Pflege der Sitte, dieser eigentlich bewegenden Kraft der Gesellschaft, dem Weibe anvertraut ist. Der zuverlässigste Schritt, dem Volke seine nationale Eigenthümlichkeit zu sichern, ist die gründliche Zurückführung des weiblichen Geschlechts in seine eigene Art. Man bilde die jungen Mädchen zu Hüterinnen der Sitte; man lehre sie Selbstbeschränkung im Hause finden und die Anerkennung der Sitte und die Selbstbeschränkung in gegebenen Lebenskreisen werden auch auf die Männer wieder wirken. Stattet man dagegen die Mädchen mit einer durchaus männlichen Bildung aus, so wird die Sitte des Hauses immer mehr schwinden, die Mädchen werden den innern Halt und die rechte Selbstbeschränkung im Hause verlieren und dadurch die Grundvesten der Gesellschaft erschüttert.

(Hamb. Schulbl. 1858. Nr. 207.) 11) I. **Weibliche Bildung.** Die oberste Leitung muß auch in Mädchenschulen durchschnittlich

richtiger in männlicher, als in weiblicher Hand ruhen. Dies ist wenigstens das Ergebniß langjähriger Erfahrung in meiner Vaterstadt. Eine gute Mädchenschule muß in ihrer Organisation das Abbild des Hauses täglich durch Anschauung repräsentiren. Die Vielseitigkeit der Ansprüche an weibliche Bildung, die Gediegenheit der Lehrleistungen, die Vertretung der Schule verlangt eine männliche Persönlichkeit an der Spitze. Planvoller und ungestörter wird dann die innere Thätigkeit der Anstalt sich entfalten können. Die männliche Persönlichkeit wirkt aber auch unmittelbar auf die Erziehung günstig. Wenn hervorragende Männer dem mütterlichen Einflusse sich lebenslang dankbar erklärt haben, weil die Mutter ihnen die Tiefe des Gemüths gebildet, so wirkt umgekehrt die Gleichmäßigkeit edler, männlicher Charakterfestigkeit in der weiblichen Seele das Bedürfniß der Hochachtung, welches Demuth und Verehrung als Blüthe edler Weiblichkeit entfaltet. Eine vielseitig durchgebildete männliche Persönlichkeit ist daher von eigenthümlich erziehendem Einfluß. — II. Im Unterrichte ist beim Mädchen die Methode, beim Knaben der Stoff die Hauptsache. Denn das Mädchen soll durch Gewöhnung lernen, als Pflegerin und Erzieherin der ihr zugewiesenen Kleinen, den Ideenflug, die Gedankensprünge, die Wünsche, Neigungen und Bedürfnisse zu errathen, sich in fremde Seelen zu versetzen; vom Knaben verlangt man positives Wissen und scharfes Denken. Darum übe man des Mädchens Beobachtungsgabe, man individualisire den Unterrichtsstoff, leite und regle die Phantasiethätigkeit, bringe Alles dem Gemüthe oder der engern Lebenssphäre nahe, während des Knaben Geist dem Erforschen der Gründe, dem Generalisiren zugewandt werde. Der Mädchenlehrer wende sich zunächst an die Phantasie seiner Schülerinnen, um von da aus das Gemüth zu ergreifen und den Verstand zu bilden. Der Knabenlehrer schlage den umgekehrten Weg ein. — III. Das Mädchen lerne die Kraft der nachhaltigen, stets gleich sich erweisenden Liebe, der Knabe die Herrschaft des Gesetzes schätzen. Stete Selbstbeherrschung des Lehrers ist in Mädchenschulen nothwendiger, als in Knabenschulen; sie muß sich in jenen mehr auf Form und Aeußerlichkeit, Vermeidung von Angewöhnungen, richten, weil Schwächen des Lehrers hier leichter bemerkt werden, als in Knabenschulen. — IV. **Knabe und Mädchen.** Bei allem Jugendunterrichte und aller Erziehung ist des Lehrers Persönlichkeit die Hauptsache. Für das Mädchen ist

die gewinnende, bei dem Knaben die zwingende — dort die milde, hier die imponirende — dort die vielseitig gebildete, hier die durchgebildete die geeignetere.

Fremdsprachliches. 12) Es ist öfter darüber gesprochen, ob man besser thue, mit dem Französischen zu beginnen, oder mit dem Englischen. Zwei entschiedene Gründe sprechen für das Französische: a. die Orthographie ist viel leichter. Es gibt Engländer und Engländerinnen von nicht geringer Bildung, die, obgleich sie keine weitere Sprache erlernt haben als ihre Muttersprache, dennoch höchst unorthographisch schreiben. Was soll man nun von Kindern erwarten, denen das Englische eine Fremdsprache ist? — Sodann widerstreitet b. das Nachlässige, Verschwommene der Aussprache weit stärker dem Accentuirten der guten deutschen Aussprache, als das gut gesprochene Französisch. Aus diesen Gründen empfiehlt sich in Schulen der Vorgang des Französischen. — Privatverhältnisse mögen in Einzelfällen Ausnahme gebieten.

Geschichtsunterricht. 13) Im Geschichtsunterricht werden nicht selten drei Fehler gemacht, daß man den Pragmatismus derselben verfrüht; die Geschichte der Heimat unberücksichtigt läßt; auf sicheres Einprägen der Jahrzahlen und Namen nicht den nöthigen Werth legt. Diese drei Fehler zu vermeiden, habe ich mir möglichst angelegen sein lassen.

Den ersten der Fehler findet man oft in Gelehrtenschulen. Wer wollte verkennen, daß der rationelle Zusammenhang von Ursachen und Wirkungen das Wichtigste in der Geschichte sei? Dieser Zusammenhang läßt sich in der engern Sphäre des griechischen und römischen Alterthums am deutlichsten nachweisen und wird durch die Lektüre der Classiker glücklich zu einem concentrischen Wissen abgerundet. Aber so häufig findet man, daß darüber Kenntniß der Vaterlandsgeschichte zu kurz gekommen ist, und die Geschichte der eigenen Vaterstadt dem Selbststudium überlassen bleibt und vielleicht spät, vielleicht nie nachgeholt wird. In Volksschulen wird nicht selten ein anderer Fehler gemacht, der schon auf Seminarien verschuldet wird. Die angehenden Lehrer selbst werden nicht selten mit dürftiger Durchnahme eines Compendiums, vielleicht nur der deutschen Geschichte abgespeist, für sie dagegen ein minutiöses Eingehen auf die biblische Geschichte, wie sie der Theologe haben muß, in den Vordergrund gestellt; und oft habe ich gefunden, daß ihnen darüber

Sinn und Verständniß der Weltgeschichte, der Geschichte des engern Vaterlandes gänzlich fehlt. Kann man sich unter solchen Umständen wundern, wenn der Deutsche keine Liebe zu seiner Heimat, seinem Vaterlande hat?! Sodann auch wird der Fehler nicht selten begangen, daß das sichere Einprägen einer unvermeidlichen Reihe von Namen und Jahrzahlen unterbleibt und darüber ein verschwommenes, bald sich verflüchtigendes Bild und vermischendes Durcheinandermengen von Thatsachen und Personen fürs spätere Leben sich gestaltet.

14) Pragmatische Behandlung und Auffassung der Geschichte gehört dem reifern Alter an. Bis zum 16. und 17. Jahre hat der Lehrer bei zwei wöchentlichen Geschichtsstunden vollauf zu thun, wenn er Geschichtsbilder in abgerundeten Gruppen aus der Heimat und Geschichte des Vaterlandes und außerdem Weltgeschichte im Umriß so gibt, daß durch eigene Thätigkeit und selbständige Lektüre der Ausbau im Einzelnen dem Erwachsenen eine liebe Beschäftigung wird. Es ist ein Vorurtheil, wenn man behauptet: das sichere Einprägen von Jahrzahlen sei für Mädchen nicht nöthig, belästige unnöthig das Gedächtniß u. s. w. Es ist schon für des Mädchens formale Bildung von großem Werth, wenn es sich in der Jugend gewöhnt hat, Zahlen und Namen sicher zu behalten. Wie oft kommt die Nothwendigkeit der Anwendung im weiblichen Leben vor! Wohl kenne ich das Unangenehme des sichern Einprägens für den Lehrer, wie für den Schüler; aber es ist unerläßlich.

Geographie. 15) Es ist für Mädchen unerläßlich, ihnen manche Dinge, die der Knabe oder Jüngling durch Umgang mit seinesgleichen aus unvermittelten Anschauungen der bürgerlichen Gewerbe und Verhältnisse kennen lernt, absichtlich vorzuführen, damit sie nicht blos leere Namen ohne Sachkunde dem Gedächtniß für einige Zeit einprägen, sondern ihre Vorstellungen sachlich bereichern. In dieser Beziehung hat die Geographie von Blanc einen Vorzug vor sehr vielen andern.

Naturkundliches. 16) Im ganzen Gebiet der Natur bleibt immer der Mensch dem Menschen die Hauptsache, wie Göthe sagt. Dessen Behandlung wird meines Erachtens in Schulen viel zu sehr vernachlässigt. Ich finde das erklärlich. Es gehört einerseits nicht geringe Detailkenntniß dazu, anderseits ein moralisches Uebergewicht des Lehrers, um den Gedankengang der Kinder vorsichtig und kraft-

voll zu leiten, endlich eine reiche Lebenserfahrung. Basedows Versuche haben der Vorsicht entbehrt und dadurch den Unterricht über Erhaltung der Gesundheit und andere Zweige der Anthropologie in Schatten gestellt. Aber es ist Zeit, den Unterricht des weiblichen Geschlechts in allen Beziehungen auf ernstere Dinge zu lenken, als jetzt zum geheimen Kummer mancher Familien aus den vom Schicksal begünstigten Ständen in vielen städtischen Instituten und Töchterschulen geschieht. Nicht die Gesellschaft, sondern das Haus, nicht der Salon, sondern die Familie bilden die Welt, in welcher schließlich jede Frau die dauernde und höchste Befriedigung finden soll und finden kann. —

17) In der Oberklasse schließt sich an diesen naturgeschichtlichen der naturwissenschaftliche Theil. Nicht das wissenschaftliche System, sondern aus dem weiten Gebiete der wissenschaftlich feststehenden Resultate eine Auswahl, soweit sie im Berufe der Frauen Anwendung findet, muß den Stoff bilden. Dieser, rationell und mit praktischen Winken behandelt, auch durch Anschauungen und Experimente dem Verständniß und Gedächtniß nahe gebracht, ist Aufgabe des Lehrers in diesem Fache. Wer die dahin einschlagende Literatur verfolgt, sieht, daß einzelne Schriftsteller, z. B. Klencke, Bernstein, Eschricht, sich das Ziel richtig vor Augen stellen, in Einzelheiten sehr gut verfolgen, im Ganzen aber noch ihre Aufgabe nicht durchgeführt haben. Allzuleicht erkennt man, daß ihre Darlegungen nicht der Praxis des Schullebens entsprossen sind. Es fehlt den meisten Schriftstellern die Popularität für dies Alter und die genaue Kenntniß des weiblichen Wirkungskreises. Unter Popularität versteht man oft etwas sehr Verkehrtes; man verwechselt es leicht mit Trivialität. Popularität ist die der Psychologie entwachsene Kunst, vom Bekannten auszugehen, und, an dieses anknüpfend, die Aufmerksamkeit fesselnd auf das Unbekannte, ja auf das Höchste zu lenken. Bisher wurde nur die Physik behandelt; jetzt wird bei uns zum erstenmal der Versuch gemacht, die Chemie vorzuführen.

18) Die **Technologie** ist ein Wissenszweig, der in keiner Schule fehlen sollte. Ob derselbe als selbständiger Lehrgegenstand, oder an Naturgeschichte, Physik, Geographie, Geschichte angelehnt behandelt werden muß, bleibt der organischen Gesammtanlage des Unterrichts überlassen. Ich habe sehr gute Frucht davon wahrgenommen, daß ich von Zeit zu Zeit Kinder in Werkstätten führte

und sie den Geschäftsgang eines Handwerkers beobachten und erklären ließ. Das Nachdenken wird geweckt, die Achtung vor dem Handwerker- und Arbeiterstande gehoben und die Werthschätzung des durch Nachdenken und Fleiß Erzeugten gesteigert. Es ist ein Zeichen von Gedankenlosigkeit und sittlicher Rohheit, wenn man mit den Erzeugnissen des Fabrik- und des Handwerksfleißes geringschätzig umgeht, weil solche Dinge vielleicht in niedrigem Preise stehen, während ihr Werth hoch anzuschlagen ist. Kindern aller Stände muß das Bewußtsein lebendig erhalten werden, daß sie noch Alles der Güte der Eltern und anderer Menschen danken, daß sie noch nicht die Fähigkeit besitzen, auch nur eines einzigen Tages Bedürfniß sich selbst zu erwerben. Die sie überall umgebenden Gegenstände des Kunstfleißes bieten fortwährenden Anlaß dazu. Richtig ertheilter Unterricht in der Technologie erhöht dies Gefühl der Pietät wesentlich. Fragen wir, warum so manche Familien dem Proletariat verfallen, so liegt oft die Antwort darin, daß die Kinder von Klein auf sich gewöhnen, Dinge, die ihren bemittelten Eltern allerdings als unbedeutend erscheinen müssen, ebenfalls als unbedeutend und werthlos zu betrachten. Mit dieser Geringschätzung verbindet sich dann leicht ein in Zerstörungssinn ausartender Thätigkeitstrieb, ein lauter Ankläger für mangelhaft geleitete Erziehung! —

Zeichnen. 19) Ich kann die von mir befolgten Grundsätze eines rationellen Copirens als das für Schulen geeignetste Mittel, ganze Classen in fördernde Thätigkeit zu versetzen, nicht aufgeben. Als Ziel betrachte ich nicht das vollendet richtige Darstellen eines Gegenstandes, sondern Weckung des ästhetischen Sinnes. Daher nenne ich den Unterricht nicht Freihandzeichnen, sondern ästhetisches Zeichnen. Mit Hippius verwerfe ich den Gebrauch des Gummi als Hinderniß des Fortschritts.

20) In der Schulwelt ist's bekannt, daß ich der weiblichen Doppelthätigkeit das Wort geredet habe im Gegensatz gegen einseitige Vertiefung in eine Arbeit. So lasse ich in der ersten Classe ohne Nachtheil für Zeichnen oder für Handarbeit daneben vorlesen, oder eingeübte Lieder wiederholend singen und suche so die Zeit doppelt auszunutzen.

21) Die Hand, wie die Stimme, läßt sich bis zu einem gewissen Grade bei Jedem, der vollsinnig ist, ausbilden. Methodik und Fleiß haben die Aufgabe, dieses Ziel zu gewinnen. Es sollte

eben so gut, wie das Lesen und Schreiben von jedem Kinde jeder Schule verlangt wird, der Zeichen- und Gesangunterricht in jeder gehobenen Schule obligatorisch sein.

22) Das Resultat der Verhandlungen über **Handarbeitsunterricht** in denen die Geschwister Schallenfeld in Berlin einen sehr achtbaren Standpunkt einnehmen, ist etwa folgendes: 1) in keiner weiblichen Bildungsanstalt darf der Handarbeitsunterricht als eine Nebensache betrachtet werden; er ist von wichtigem erziehlichen und nachhaltig praktischen Erfolg; 2) die Lehrerinnen in diesem Fach bedürfen einer sachlichen und pädagogischen Durchbildung; 3) sie dürfen nicht die Stellung als einseitige Fachlehrerinnen haben, um ihr Ansehen behaupten zu können; 4) das Maß der Schulstunden für dieses Fach darf eben so wenig ein zu geringes werden, damit die Liebe zu diesen Beschäftigungen nicht ersterbe, noch ein zu großes, damit die übrigen Unterrichtsgegenstände nicht leiden und der Werth der Handarbeit nicht überschätzt werde; 5) Nachlässigkeit der Schülerinnen darf nicht geduldet werden; 6) der Lehrerinnen Mitarbeit muß sich auf das Maß der Anweisung beschränken; 7) der Unterricht muß, ohne eine verständige Methodik aufzugeben, mit des Hauses Bedürfniß möglichst Hand in Hand gehen.

Gymnastik. 23) Nicht athletische Kraftäußerungen, sondern Anmuth der Bewegungen sind Ziel der weiblichen Gymnastik. Von der Handgymnastik, die so oft im frühen Alter vernachlässigt wird, bis zur Körpergymnastik gibt es ein durchgebildetes System. Früher als Spieß, aber weniger beachtet, hat Professor Werner in Dessau seine reichen Erfahrungen *) publicirt. Mit Vertrauen erfüllte mich, was ich dort sah.

Anfang des Lernens. 24) Höchst bedenklich ist das von Aerzten nicht selten vertretene Urtheil, die geistige Bildung der Kinder durch Schulen beginne nach dem sechsten, oder nach Bock mit dem achten Jahre früh genug. Wenn das richtig wäre, so würden wir den Geist bis zu dem Alter hin gänzlich schlummern und dann erst erwachen sehen. Das ist aber keineswegs der Fall. Und was soll bis dahin mit dem Kinde geschehen? Soll es nur physisch gepflegt werden? gar nicht geistig beschäftigt? Kann es vor verderblichen

*) Vgl. Allg. d. Lehrerztg. 1863 Nr. 5.

geistigen Einflüssen daheim bewahrt bleiben, wenn keine psychisch richtige Anregung erfolgt? Sicher denken sich Aerzte, welche solche Behauptungen aussprechen, als Typus der Schule ein eben so abschreckendes Zuchthaus, wie es im ertödtenden Mechanismus einer antepestalozzischen Zeit an vielen Orten, namentlich in den Lateinschulen bestand. Eltern, die sich vorreden: das Kind sei noch zu klein, um schon geregelt beschäftigt zu werden, es lerne später noch genug, habe ich schon öfter einige Jahre später in unruhiger Aengstlichkeit treiben und hasten sehen, das Unterrichts- und Erziehungswerk zu übereilen und zu überstürzen, weil sie dann wahrnehmen, daß einfach und ununterbrochen, fest und verständig geleitete Altersgenossen, ohne Schwächung der Gesundheit, im 12. und 13. Jahre ein sichres Wissen und geübte Kräfte gewonnen hatten, während ihren eignen Kindern Alles fremd und schwer vorkam und die Lücken schwer gefüllt wurden. Wenn es einzelne befähigte Naturen gibt, welche bei spät erwachtem geistigen Leben riesige Fortschritte machen, so dürfen diese Ausnahmen doch nicht als Regel gelten. Die Bildung des Geistes neben der des Körpers beginne früh und gleichzeitig, aber psychologisch richtig, planvoll angelegt, stetig, ernst und maßvoll durchgeführt. Der schädliche Einfluß solcher, der elterlichen Nachlässigkeit huldigenden Urtheile ist der gesunden Gestaltung der Elementarklassen einer guten Schule sehr hinderlich, und der Schaden trifft schließlich die Kinder am schwersten.

Ehrgeiz. 25) Manche Lehrer buhlen durch Spenden von Beifall und Lob um die Gunst ihrer Zöglinge, wenn sie den Hang zum Ehrgeiz an ihnen bemerken. Durch diese Methode hat keine Nation so viel ausgerichtet, wie die Franzosen, aber die Erscheinung einer durchgehenden Demoralisation ist hiedurch nicht wenig gefördert worden. Ein Kind, dessen Ehrgefühl stets in Anspruch genommen wird, will demselben stets gehuldigt wissen und läßt nach, sobald man ihm nicht schmeichelt; ja es grollt nicht selten dem Lehrer, als habe er seine Schuldigkeit versäumt, wenn er einer Arbeit nicht sein „Zufrieden!“ „Gut!“ u. s. w. beisetzt. — Die Beifall spendenden Lehrer sind durchgängig die schlaffsten, werden aber von den Kindern gerühmt und hervorgehoben, und die guten Eltern lassen sich nicht selten durch diese Beliebtheit täuschen. Die Schule soll von Klein auf eine Pflanzstätte des Pflichtgefühls, nicht der Eitelkeit und äußerlichen Anerkennung werden. Die Gewöhnung an

äußern Beifall ist eine Erziehung zum Götzendienst; bezieht man dagegen von Jugend auf Alles auf Pflicht und Gewissen, so lehrt man die Kinder die wahre Gottesverehrung im Geist und in der Wahrheit. — Man klagt jetzt so oft, daß junge Leute große Ansprüche machen und zu tüchtigen Leistungen wenig geneigt seien. Früh schon wird der Grund leider gelegt. Und die Mädchen, welche so von Jugend auf verwöhnt sind, tragen als Erwachsene den Spott derer, die sie als Eitle und Kokette gering schätzen.

Karl Kehr.

Der Mann der Praxis, der zur Wahrheit machte
Das Dichterwort vom „gold'nen Baum des Lebens",
Er beut uns den Erwerb rastlosen Strebens
Freigebig dar aus seines Wissens Schachte.
Wir nützen freudig, was er schuf und dachte,
Ins Leben wirkt's lebendig, und vergebens
Thut Bücherweisheit eitlen Ueberhebens,
Als ob sie solch reale Kost mißachte.
Das Volk der grauen Theorie bekehren
Wird niemals Einer! — Dein sind all' die Treuen,
Die, nach Dir eifernd, liebend Dich verehren,
Sich am Gedeihen Deines Werks erfreuen,
Und die das reife Saatkorn Deiner Lehren
Auf stillster Dörfer fernste Fluren streuen!

Ludwig Bauer.

Karl Kehr.

Selbstbiographie.

Die vorliegende, jetzt vielfach erweiterte Autobiographie wurde von mir im Jahre 1871 auf wiederholte Bitten des Herrn Lehrers Pfeiffer in Augsburg zum Besten des bayrischen Lehrerwaisenstiftes niedergeschrieben. Vor der Absendung des Manuscripts brach aber der Krieg aus und die Verwirklichung des Unternehmens wurde dadurch mehr als zweifelhaft; ich gab deshalb den nicht minder dringenden Wünschen des Herrn Dr. Heindl nach und gestattete diesem den Abdruck in dessen Repertorium der Pädagogik, jedoch unter der ausdrücklichen Bedingung, daß die Priorität dem bayr. Lehrerwaisenstifte gesichert werden müsse. Diese Bedingung findet jetzt im Vorliegenden ihre Erfüllung. K.

Es hat dem verehrten Herrn Herausgeber d. B. nicht geringe Mühe gekostet, mich zur Abfassung der Beschreibung meines Lebens zu bewegen. Die Worte Klopstocks habe ich immer für richtig gefunden: „Ich kenne wenig Sachen, die schwerer sind, als sein eigenes Leben zu beschreiben; man soll umständlich sein und doch den Schein der Eitelkeit vermeiden.“ Und auch Ernesti hat Recht, wenn er sagt: „Wenn man auch weder Eitelkeit besitzt, noch ein Heuchler ist, so entfällt Einem doch, auch bei guter Vorsicht, gar zu leicht etwas, das nach dem Einen oder dem Andern schmeckt.“ Allein der Herr Herausgeber hat diese Auffassung nicht gelten lassen wollen, er hat vielmehr die entgegenstehenden Aussprüche anderer berühmter Persönlichkeiten in's Feld geführt und behauptet, daß meine Weigerung schon um deshalb übel angebracht sei, weil durch Veröffentlichung meines ihm bekannten Entwickelungsganges der Lehrerwelt ein wesentlicher Dienst geleistet werde. Der letztere Grund ist für mich durchschlagend gewesen; ich habe mich deshalb bei der Niederschrift meiner Biographie auch lediglich und allein von der Rücksicht leiten lassen, der Lehrerwelt, besonders dem jüngern Theile derselben, dadurch vielleicht in Etwas zu nützen. Ob die große, weite Welt von dem, was ich erlebt, gewollt und erstrebt habe, Kunde erhält, kann ihr und mir jedenfalls sehr gleichgültig sein; Aerzte schreiben für Aerzte, Lehrer für Lehrer — mein Herz und meine Feder gehört den letzteren. Darum habe ich auch, um nicht starrköpfig zu erscheinen, endlich nachgegeben und will nur wünschen, daß sich Herausgeber und Leser in ihren Hoffnungen nicht täuschen.

Meine Wiege stand in einem mit Stroh bedeckten Bauernhause zu Goldbach, einem Dorfe unweit Gotha. Dort wurde ich am

6. April 1830 geboren. Mein Vater war arm und arbeitete im Frühjahre als Holzhauer im nahen Krahnberge, im Sommer als Schnitter auf dem Felde und im Winter als Drescher in der Scheune. Der gute Mann hat sich im vollsten Sinne des Wortes sein Brot im Schweiße seines Angesichts verdienen müssen und sich's bis in die Grube hinein blutsauer werden lassen — um meinetwillen. Meine Mutter war eine fleißige, brave Frau, die vom frühen Morgen bis zum späten Abend mit geschickter Hand die Nadel führte. Ihren Wahlspruch: „bete und arbeite," hat sie durch ihr ganzes Leben hindurch bethätigt. Vater und Mutter ruhen nun draußen unter dem kühlen Rasen, aber die Erinnerung an diese Theueren bleibt mir tief eingeprägt. Des Vaters gesunder Menschenverstand, die Klarheit seines Urtheils, die Kraft und Energie seines unbeugsamen Willens, das unverwüstliche Streben, sich der Welt nützlich zu machen (in freien Stunden war es z. B. seine größte Freude, die Obstbäume in Gärten, Feldern und im Walde zu veredeln) —, der Mutter reines tiefes Gemüth, ihr frommer, milder Sinn, ihr stilles, züchtiges Wesen und vor Allem ihre herzliche, hingebende und aufopfernde Liebe: wie könnte ich je die größten Wohlthäter meines Lebens vergessen, die in der Liebe zu mir stets gewetteifert haben! Wollte Gott, es hätte jedes Kind so gute, brave, treue Eltern, wie ich sie gehabt habe! Es würde in manchem Hause und in vielen Herzen besser stehen; in der Welt würde weniger Jammer, in den Familien mehr Frieden und mehr — Segen sein.

Nächst meinen Eltern verdanke ich das Meiste meiner Großmutter von mütterlicher Seite. Sie war die Tochter eines reichen Gerbers aus Geisa, hatte im elterlichen Hause eine ausgezeichnete Erziehung genossen, leider aber ihre Eltern früh verloren. In ihrem sechzehnten Jahr war sie durch einen ehrlosen Vormund um ihr gesammtes Vermögen betrogen worden und als ein armes Mädchen nach Goldbach gekommen, wo sie sich mit meinem Großvater verheirathete. Leider war sie schon nach wenigen Jahren einer glücklichen Ehe Wittwe geworden. Sie war eine Musterfrau in Kindererziehung und Hauswirthschaft. Mit Vergnügen erinnere ich mich noch der traulichen Dämmerstunden, in denen sie mir gar köstliche Geschichten erzählte oder jene lieblichen Volkslieder vorsang, an denen unser Thüringen so reich ist. Trotz ihrer Armuth hatte

es die gute Frau aber doch fertig gebracht, zwei ihrer Söhne dem Lehrerberufe zuzuführen. (Einer starb leider schon früh.) Sie meinte darum auch an mir sich den Himmel zu verdienen, wenn sie mich, „ihren Augenstern," zum Lehrerberufe bestimmte. „Der Junge muß 'was Anderes werden als Taglöhner oder Zimmergeselle!": das war die beständige Mahnung der guten Großmutter, die in unermüdlicher Geduld meine Eltern mit der Bitte bestürmte, mich bei Zeiten für den Lehrerberuf vorbereiten zu lassen. Die Gelegenheit dazu kam bald. Es war im Jahre 1836, als der Großmutter jüngster Sohn als Lehrer nach Elgersburg (der bekannten Kaltwasserheilanstalt im Thüringer-Walde) versetzt wurde und von dort aus seine Mutter dringend bat, zu ihm zu ziehen, seiner Hauswirthschaft vorzustehen und mich mitzubringen. Meinen Eltern wurde die Erfüllung dieser letzten Forderung unendlich schwer. War ich doch ihr einziges Kind! Hatten sie mich doch so herzlich lieb! Erst nach tagelangen Kämpfen gaben sie mit schwerem Herzen den beredten Vorstellungen und den dringenden Bitten der Großmutter nach und ließen mich ziehen. Nur der Gedanke, ihr Kind in den besten Händen zu wissen und durch ihre Entsagung mein Lebensglück zu begründen, gab ihnen Trost und Kraft. So ist es denn gekommen, daß ich meine Jugend nicht im Vaterhause der Heimath, sondern im Schulhause zu Elgersburg beim Vetter Döbel verlebt habe.

Döbel, der Bruder meiner Mutter, war ein ausgezeichneter Lehrer. Seine Schule erfreute sich des besten Rufes, und seine Liebhaberei, junge Leute für das Schullehrerseminar heranzubilden, ist mit den glücklichsten Erfolgen gekrönt worden. Die bei ihm vorgebildeten und im hiesigen Lande noch wirkenden Lehrer haben sämmtlich ihrem Meister Ehre gemacht. Seine Erziehung war streng, oft eisern. Am strengsten strafte er die Lüge und den Mangel an Pietät. Für Letzteres hier nur ein Beispiel. Von meinen Schulkameraden hatte ich öfters gehört, daß sie ihren Vater „Alter" nannten, und auch ich brauchte deshalb einmal, ohne mir dabei etwas Böses zu denken, im Beisein Döbels diese Bezeichnung für meinen abwesenden Vater. Ich vergesse es nie, welche sittliche Empörung auf dem Gesichte Döbels zu lesen war, als er dies hörte. Nach einer strengen Strafpredigt nahm er die Ruthe und legte mir das vierte Gebot so exemplarisch auf dem Rücken aus, daß ich Zeit meines Lebens nie wieder Alter statt Vater gesagt habe. — Im

Umgange war Döbel außerordentlich gutmüthig und herzlich. Er zog, wie man zu sagen pflegt, das Hemd vom Leibe, wenn er einem armen Menschen damit helfen konnte. Wie vielen Menschen hat er doch geholfen! Wie wenig hat er sich durch unangenehme Erfahrungen erbittern lassen! Wie treu hat er das Wort erfüllt: Seid barmherzig! — Aber so freundlich und leutselig er im Umgange war, so streng war er, wie gesagt, als Lehrer in der Schule. An pünktlichem Gehorsam, an Wahrheit, Ordnung, Fleiß und Anstand durfte es keiner seiner Schüler fehlen lassen. Er entfaltete dann eine Consequenz und Energie, vor der ich noch heute allen Respekt habe, ich bin aber auch noch heute der Meinung, daß er darin vollkommen im Rechte war, denn wenn in der Jugenderziehung die Strenge und der Ernst fehlt, dann ist das ganze Gebäude auf Sand gebaut. „Gebändigte Jugend gibt starke Männer, Jugendfrechheit dagegen läuft in ein knechtisches Alter aus." — Döbel nahm mich in seine Volksschule auf und ertheilte mir noch außerdem Privatunterricht. Den meisten Werth legte er auf deutsche Sprache und Musik. Im siebenten Jahre mußte ich schon Clavier und im neunten Orgel spielen. Außerdem schickte er mich täglich zum Pfarrer Debes, bei dem ich Unterricht im Lateinischen und Französischen erhielt. An Arbeit fehlte es mir nicht. Aber wenn ich meine Schularbeiten gefertigt hatte, dann erhielt ich auch die Erlaubniß, mich im frischen, grünen Tannenwalde zu erholen und mit munteren Kameraden „bergauf, bergab" fröhliche Spiele zu spielen. Döbel hielt es mit dem Worte: „Erst die Arbeit, dann das Vergnügen." Mit aufrichtiger Freude erinnere ich mich noch jener Spiele im Walde, sowie des Schlittenfahrens und Schlittschuhlaufens im Winter. Ich danke jenen Bewegungen meine kernfeste Gesundheit, durch die es mir möglich geworden ist, die vielfachen Strapazen meines späteren Berufes zu ertragen. Wie schlimm sind doch in dieser Beziehung unsere Stadtkinder daran, die ihre Spielplätze statt in duftenden Wäldern auf staubigen Straßen suchen müssen! Wie bedauernswerth sind doch diese Kleinen, denen im Winter jeder Versuch, sich mit Schlittenfahren zu erholen, durch die Polizei vereitelt wird! Wie wenig ist doch überhaupt das Leben in den großen Städten im Stande, der Kinderwelt gesunde Luft, genügende Bewegung und dauerhafte Gesundheit zu bieten! Noch heute halte ich es darum für das größte Glück, wenn Kinder

mindestens bis zum zwölften Jahre den Segen des Landlebens genießen und dann ihre Weiterbildung in der Stadt finden können. — An den Sommerabenden saßen wir, der Sitte unserer thüring'schen Walddörfer gemäß, vor der Thüre und sangen Volkslieder; an den Winterabenden war meist Quartett-Unterhaltung. Da klangen vor den Ohren des lernbegierigen Knaben die Compositionen eines Haydn, Mozart, Beethoven, Spohr, Onslow, Reißiger rc. und erweckten in mir den Wunsch, einst auch so ein großer Mann, d. h. ein — Musikdirektor zu werden. Mit dem letztern Wunsche hatte es folgende Bewandtniß: Der erste Geiger in unserem Elgersburger Quartett war ein noch junger, aber wegen Kränklichkeit pensionirter Hofmusikus G., der sich viele Jahre hindurch zur Erholung in Elgersburg aufhielt und die Seele jener Quartett-Unterhaltung war. Der Mann war ein außerordentlich gebildeter Musiker und entzückte meine Seele durch sein seelenvolles Violin- und Pianofortespiel, sowie durch die Schönheit seiner Compositionen. So componiren und spielen zu können, wie unser G., das war für mich ein Ideal, dem ich Tag und Nacht nachhing. Der Wunsch wurde beinahe zur fixen Idee; denn er hat mich erst verlassen, als ich bereits in Gotha Lehrer war. Um aber wieder auf Döbel zurück zu kommen, so wird aus dem Bisherigen klar geworden sein, daß er es vortrefflich verstand, Geist und Gemüth harmonisch zu bilden und für das Gute und Schöne zu begeistern. Leider wurde der Mann in den höheren Jahren seines Lebens krank, bekam Gehirnerweichung und verfiel zuletzt in Wahnsinn. Ehe seine Krankheit zum Ausbruch kam, fehlte es nicht an mancherlei Vorzeichen, in Folge deren von Vielen das Gute vergessen wurde, das er einst geleistet. Nur die Fehler des Alters blieben in der Erinnerung. Als er begraben wurde, war ein fremder Geistlicher — (der Pfarrer des Ortes war verreist) — so taktlos, an dem Grabe, an welchem drei Kinder Döbels standen, statt einer erhebenden Trostrede eine fulminante Strafpredigt zu halten. Mir schnitt jedes Wort tief in's Herz; denn mir — ich war damals schon Schuldirektor in Waltershausen, — stand das Bild des kräftigen Mannes aus den besten Jahren seines Lebens vor der Seele. Als darum der Geistliche sein Strafgericht beendigt hatte, konnte ich es nicht lassen, an das Grab zu treten und dem braven Döbel eine Leichenrede nach meiner Auffassung zu halten. Ich nahm die Worte

Christi zum Texte: „Wer unter euch ohne Sünde ist, der werfe den ersten Stein auf ihn" und schloß mit den Worten: „Und wenn Dich alle verdammen, so will ich allein Dir danken, denn Du hast's um mich verdient." Jene Rede war weder memorirt, noch vorbereitet; aber es ist vielleicht die beste gewesen, die ich je gehalten habe. Sie kam aus dem Herzen und ging zum Herzen.

Im Hause Döbels bin ich bis in mein sechszehntes Jahr geblieben. Am siebenten Oktober 1846 brachte er mich in das Schullehrerseminar nach Gotha. Er hatte das meiner seligen Großmutter auf dem Sterbebette versprechen müssen. Die Aufnahmeprüfung fiel für mich außerordentlich günstig aus und war für die Treue meiner bisherigen Lehrer im vollen Sinne des Wortes ein Erntefest. Im Seminar ging mir ein neues Leben auf. Die damaligen Seminarlehrer waren: Schulrath Waitz (Vater des Marburger Philosophen Waitz und Schwiegervater des Superintendenten Dr. M. Schulze), Professor Kries (Mathematik und Naturwissenschaften), Stiftsprediger Vierschrodt (Deutsch und Geschichte), Musiklehrer Michel, Hofkantor Illhardt und Bürgerschullehrer Hering. Meine liebsten Stunden waren die Psychologie und Logik bei Waitz, die Physik bei Kries und die Musik bei Michel. Um meinen geheimen Vorsatz, Musikdirektor zu werden, zur Ausführung zu bringen, ließ ich meinem Vater keine Ruhe, mir Privatunterricht in der Compositions- und Instrumentationslehre ertheilen zu lassen. Der Vater gab endlich nach. Mit eisernem Fleiße wurden Generalbaß und Contrapunkt studirt, und Sonaten und Cantaten, Fugen und Canons in Menge verfertigt. Meine Kenntniß der musikalischen Instrumente (ich spielte Klavier und Orgel, Geige, Viola und Cello, blies Horn und Posaune) kam mir dabei trefflich zu Statten und die Cantaten 2c., welche ich in verschiedenen Kirchen unseres Landes (in Goldbach, Gera 2c.) aufführen ließ, erhielten von den betheiligten Musikern durchweg Beifall. Das will nun zwar nicht viel sagen, indeß thut es mir heute doch leid, daß jene Schülerarbeiten, die Zeugen einer freundlichen Jugendzeit, nicht mehr in meinem Besitze sind; denn die sämmtlichen aus jener Zeit stammenden Compositionen sind mir von einem „guten Freunde" geschossen, oder, daß ich den rechten Ausdruck gebrauche, gestohlen worden. Derselbe ging bei Nacht und Nebel nach Amerika durch und hat nie wieder etwas von sich hören lassen. Je fester aber in mir der

Vorsatz geworden war, ein Conservatorium zu besuchen, desto mehr wurde Fleiß und Mühe auf die Musik verwendet. Nur dadurch konnte nach meiner Meinung, möglich werden, meine Eltern zur Aenderung ihrer Pläne zu bestimmen. Mit dem angestrengtesten Fleiße wurde deshalb manche Mitternacht hindurch gearbeitet, oder schon an die Arbeit gegangen, wenn die Hähne krähten. Die übrigen Arbeiten durften dabei nicht versäumt werden; denn um Musik studiren zu können, mußte ich ja möglichst bald aus dem Seminare kommen und deshalb den gestellten Forderungen so allseitig als möglich genügen. Glücklicherweise war ich durch die Armuth meiner Eltern vor den Gefahren der Zerstreuung oder jugendlicher Ausschweifungen ꝛc. geschützt. Das Inventar in meinem kleinen Stübchen war ein alter Tisch, ein brettner Stuhl und ein grünes Oellämpchen. Ein neues Pianoforte aber, welches mir mein Vater gekauft, und eine gute Geige, die ich von Elgersburg mitgebracht hatte, machten mir mein kleines Stübchen so lieb, daß ich dasselbe nur dann verließ, wenn ich Unterricht im Seminar bekam. Um im Winter das Holz zu ersparen, wurde Abends der Tisch vor das Bett geschoben und hier beim Scheine des alten Lämpchens bis tief in die Mitternacht hinein gearbeitet. Ich will diese Art des Arbeitens Niemandem empfehlen, — wie leicht kann Feuersgefahr daraus entstehen! — aber das kann ich versichern: für mich war jene Zeit eine überaus glückliche! In der Woche gab ich mich mit begeisterter Seele meinem Studium hin, und am Sonntag besuchte ich meine Eltern in dem nahen Goldbach. Die Zeit wurde auf diesen Sonntagswegen mit Dichtungsversuchen ausgefüllt, in denen natürlich die Reime Herz und Schmerz, Sonne und Wonne ꝛc. die Hauptrolle spielten. Mit dankbarer Seele empfing ich dort von meinem Vater jedesmal 2½ Gr. Taschengeld und kehrte am Abend als ein glücklicher Jüngling nach Gotha in mein Stübchen zurück. Vor der Unzufriedenheit mit meiner Lage wurde ich dadurch bewahrt, daß ich Bedürfnisse, an die sich andere junge Leute meines Alters gewöhnt hatten, nicht kannte und nicht kennen lernte. Sowohl meine Eltern, als auch Döbel, hatten mich in einer Einfachheit erzogen, für die ich ihnen noch heute dankbar bin. So war ich z. B. bis zu meinem 17. Jahre noch in keinem Theater gewesen und als ich einmal Fastnacht einen Maskenball im Theater ansehen wollte, schlug mir mein Vater die Bitte rundweg mit der Bemerkung ab: „Dafür habe ich kein Geld,

— willst du Masken und Narren sehen, so kannst du dieses Vergnügen jeden Tag unentgeltlich haben.“ Später hat er mir indeß zum Besuche guter Opern oder klassischer Dramen das erbetene Geld immer sehr bereitwillig gegeben, überhaupt nie gegeizt, wenn es galt, meine Bildung zu fördern. So ist mein ganzes Seminarleben ein stilles Arbeitsleben gewesen, eine schöne Zeit, aber eine Zeit voll Mühe und Kraftanstrengung. Nur einer Ausnahme weiß ich mich zu erinnern, einer Episode aus dem Jahre 1848. Die Geschichte, so thöricht sie auch ist, ruft vielleicht in manchem Leser eine Erinnerung an ähnliche Jugendthorheiten wach, und ich will sie um vollständig wahr zu sein, nicht verschweigen. In jenem Jahre drang nämlich auch der Strom der Freiheit in unser Seminar ein. Alle Welt schwatzte von „Freiheit und Gleichheit,“ forderte „Bildung und Fortschritt,“ gründete Vereine und faßte Beschlüsse, und es war darum natürlich — „wenn Alles liebt, kann Carl allein nicht hassen.“ Das Beispiel der Alten wirkte ansteckend auf uns Jünglinge und es wurde deshalb in Gemeinschaft mit den „Brüdern“ aus Erfurt, Weimar und Eisenach der wirklich ganz ernsthaft gemeinte Entschluß gefaßt, einen großen, deutschen Seminaristenverein zu gründen und eine Petition an den Reichsverweser Johann und an das deutsche Parlament in der Paulskirche zu Frankfurt a. M. wegen Verbesserung des Seminarunterrichts zu richten. Der jetzige Rektor L. in L. war zum Präsidenten, ich zum Schriftführer gewählt worden und in der letzten stürmischen Verhandlung am 27. August 1848 in der Steinmühle zu Gotha wurde definitiv festgestellt, daß die Petition der deutschen Seminaristen folgende Punkte enthalten sollte: 1) Gleichstellung aller deutschen Seminare bezüglich ihrer Lehrgegenstände und Lehrpläne, 2) Anstellung wissenschaftlich und pädagogisch durchgebildeter Seminarlehrer, 3) freiere Stellung der Seminaristen in der bürgerlichen Gesellschaft (Aufhebung der Internate, freier Zutritt zu bürgerlichen Vereinen), 4) Aufhebung alles Zwangs in Bezug auf den Besuch der Landesanstalten und der Anstellung der Schulamtskandidaten, 5) wissenschaftlicher Unterricht in den Lehrgegenständen, 6) Aufnahme der Cultur- und Literaturgeschichte, der Zeitgeschichte von 1815 bis auf die Tagesbegebenheiten, freie Vorträge, unterrichtliche Behandlung taubstummer und geistesschwacher Kinder und Aufnahme des Turnunterrichts in den Seminarlehrplan, 7) strengere Prüfungen bei der Aufnahme und Entlassung

der Seminaristen. — Im Grunde genommen waren jene sieben Punkte nicht so übel, schade nur, daß sie nicht aus unseren Köpfen kamen und daß wir in unserer jugendlichen Unerfahrenheit das Meiste davon — nicht verstanden. Wenn ich heute die noch in meinen Händen befindlichen Protokolle jener Versammlungen lese, so kann ich mich eines stillen Lächelns nicht erwehren; indeß tröste ich mich damit, daß es heute noch genug Leute gibt, die es um kein Haar besser machen, als wir damals — wir Gothaer schmähten flottweg mit auf die Internate und hatten doch noch nie ein Internat gesehen; wir verlangten eine freiere Stellung in der bürgerlichen Gesellschaft und wurden daran doch durch weiter gar nichts gehindert, als dadurch, daß wir oft keinen Heller Geld hatten, um den Schuster zu bezahlen; wir stellten Gott weiß was für himmelhohe Forderungen und hatten doch absolut gar keinen Begriff von der Tragweite unserer Anträge. Wir schwatzten eben nach, was Andere uns gesagt hatten und glaubten damit Wunder was Großes gethan zu haben. Glücklicherweise war der Erzherzog Johann verduftet und das Parlament auseinandergegangen, ehe wir mit unserer Petition fertig waren, und die ganze Geschichte endigte damit, daß die Schüler anderer Seminarien einige Tage in's Karzer gesperrt und daß wir von unserem Schulrath Waitz — ausgelacht wurden. Das Lächeln dieses sonst so ernsten Mannes und besonders seine sarkastische Bemerkung, daß er gern bereit sein werde, unsere Wünsche zu erfüllen und zunächst mit unserer 7. Bitte (größere Strenge bei der Entlassungsprüfung) den Anfang zu machen, war eine für uns Bürschchen ganz vortreffliche Medicin; denn es fiel uns auf einmal wie Schuppen von den Augen, daß wir eine — Albernheit begangen hatten. Genug, wir setzten uns nach kurzer Zeit wieder fest auf die Hose und bekümmerten uns statt um Politik nun wieder um unsere Bücher. Und diese Sorge zeigte sich für mich als eine recht erfreuliche; denn was ich mir am Anfange meines Seminarlebens vorgenommen hatte, wurde durchgesetzt. Damals brauchte man im gothaischen Seminare sechs Jahre, um sich durch die Anstalt hindurchzuarbeiten. Ich hatte aber die Freude, mit jedem Jahre durch eine Classe hindurchzukommen und schon am Ende des dritten Jahres vom Seminarlehrercollegium zur Staatsprüfung vorgeschlagen zu werden. Ich war der jüngste unter den zu Examinirenden und erstieg mit zitterndem Herzen die Stufen des alten Frieden-

steins, wo die Prüfungskommission uns erwartete. Die Prüfung dauerte zwei Tage. Als uns am Schlusse derselben verkündigt wurde, daß wir die Prüfung bestanden hätten und daß mir in den Wissenschaften, wie in der Musik, die Censur „1“ ertheilt worden sei, gab es in jenen Augenblicken wohl kaum einen glücklicheren Sterblichen unter der Sonne. Der Kuß, den mir beim Empfang der Nachricht meine gute Mutter auf die Lippen drückte, bleibt mir unvergeßlich.

Und doch — da ich am 6. April 1850, meinem zwanzigsten Geburtstag, als provisorischer Lehrer an der ersten Bürgerschule in Gotha mit 100 Thlr. Besoldung angestellt wurde, lernte ich in überaus schmerzlicher Weise erkennen, daß mir die Censur „1“ eigentlich mit Unrecht zuertheilt worden war. Ich sollte als neueingetretener Lehrer die Knaben meiner Mittelklasse in der Heimathskunde unterrichten und kannte davon doch weiter nichts, als die Reiseroute von Elgersburg nach Goldbach. Ich sollte Unterricht in der biblischen Geschichte, im Deutschen und im Rechnen ertheilen und war doch voller Unklarheit über den methodischen Betrieb dieser Unterrichtsfächer. Die Seminarschule hatten wir nicht zu besuchen gebraucht und von Schulpraxis hatte ich nichts erfahren. Das Seminar war, wie alle Lehrerbildungsanstalten jener Zeit, weniger eine Berufsschule für pädagogische Fachbildung, als vielmehr eine Bildungsanstalt zur Erlangung allgemein-menschlicher Kenntnisse. Kein Wunder, daß mich eine unsägliche Angst überfiel, als mich der damalige Direktor der gothaischen Bürgerschule, der jetzige Superintendent Dr. M. Schulze, in mein Amt einführte. Wußte ich doch trotz meines Wissens nicht, was ich mit den Kindern anfangen sollte! Lag doch das ganze Gebiet der Methodik und Schuldisciplin in nebelgrauer Ferne vor mir! Der Lehrstoff war mir im Lehrplan vorgeschrieben — das war ein Glück! An gutem Willen, etwas Tüchtiges zu leisten, fehlte es mir zwar nicht. Aber zunächst wußte ich nicht, wie ich die Sache angreifen sollte, und sodann machten mir meine muthwilligen Schüler das Leben so sauer, daß ich in den ersten Tagen am liebsten auf- und davongegangen wäre. Die Knaben hatten jedenfalls mit scharfem Blicke meine Verlegenheit und Angst bemerkt und benutzten diese schwarzen Punkte meines ersten Lehrerlebens zur Zielscheibe ihrer Witze. Ich bat in aller Freundlichkeit um Ruhe, erschöpfte mich in Ermahnungen und ließ es auch

an Drohungen nicht fehlen; aber je dringlicher und ängstlicher ich bat und ermahnte, flehte und drohte, je mehr mußte ich erfahren, daß derartige Mittel fruchtlos waren. Da blieb mir denn schließlich nichts weiter übrig als — der Stock. Was ich nicht konnte, das sollte er leisten: er sollte statt meiner nun Autorität und Aufmerksamkeit schaffen! Unglückseliger Gedanke! Verfehlte Hoffnungen! Je mehr ich strafte, desto trotziger wurden die Knaben; je mehr ich mich ärgerte, desto herausfordernder wurde ihr Benehmen. Man muß die Jugend in unsern Städten kennen, um zu begreifen, daß sich in Folge meiner verkehrten Behandlungsweise schließlich eine Art Kriegszustand zwischen ihnen und mir entwickelte. Ich war außer mir. Hätten jenesmal meine Eltern eingewilligt, ich wäre ganz sicherlich nach Florenz gezogen, von wo aus mir durch den Schulrath Waitz eine Organistenstelle angeboten wurde. Allein meine Eltern willigten nicht ein — ich mußte also bleiben. So kam ich denn in meiner Noth zu einem älteren Collegen, einem Schüler Döbels, und schüttete diesem mein übervolles Herz aus. Er hörte mich lächelnd an und gab mir schließlich den guten Rath: „Lege den Stock bei Seite — beuge durch ein wachsames Auge etwaigen Fehlern vor und vor Allem: mache deinen Lehrstoff interessant. Lernst du das Letztere, dann wird Alles gut gehen." — Ja wohl, du treuer H., du hast recht gehabt: Interesse erwecken, d. h. durch lebendige Anschaulichkeit, durch gründlichen Unterricht, durch Anregung zur Selbstthätigkeit das Herz und den Willen der Schüler in einer Weise und in einem Grade gewinnen, daß sie dadurch nicht allein den Lehrer, sondern auch den Lehrstoff liebgewinnen lernen: das ist's, worauf Alles ankommt; in diesem Worte liegen alle Regeln der Didaktik und Methodik! Ich befolgte jenen Rath, änderte mein Unterrichtsverfahren, hing die anschauungslosen Definitionen und Abstractionen an den Nagel, wurde im Unterrichte populär und erlebte die Freude, daß seit jener Stunde meine Schüler sich wesentlich besserten. Merke es, junger Lehrer: Die Schule ist die Photographie des Lehrers!! Meine Besserung hatte damals die Besserung meiner Schüler zur Folge, und noch heute suche ich darum die Fehler, die bei meinen Schülern vorkommen, immer zunächst in mir selbst. — Der erste Schritt war also gethan! Die übrigen folgten nach. College H. nahm sich meiner auch ferner väterlich an, zeichnete mit mir geographische Wandkarten,

schlug mir gute Bücher zum Weiterstudium vor — eine Hauptsache! — und unterstützte mich mit seinem Rathe so trefflich, daß mir der stille, treue H. noch heute wie ein wandelndes Seminar vorkommt. Unter seiner Leitung ging die Sache fröhlich vorwärts und schon nach einem halben Jahre war mir klar, vor welchen Fehlern man sich hüten, welche Wege man gehen und welche Mittel man anwenden muß, um das Ziel des Lehrerlebens zu erreichen. In der Schule ging es gut. Von Stock und Ruthe war keine Rede mehr. Die Kinder gewannen mich lieb, lernten mit Eifer und Fleiß und der Unterricht zeigte bald so befriedigende Erfolge, daß ich seitens der Stadt Gotha ohne mein Zuthun schon im September definitiv als Lehrer der ersten Bürgerschule angestellt wurde. Also merket es, ihr jungen Lehrer: „Erwecket Interesse!"

Mit der definitiven Anstellung war meine Besoldung von 100 auf 150 Thlr. emporgestiegen — zum Leben zu wenig, zum Sterben zu viel! Um leben zu können, mußte ich mich wohl oder übel dazu verstehen, eine Anzahl Privatstunden zu übernehmen. Die Zahl derselben stieg allmählich bis auf 30, so daß ich mit meinen 26 Schulstunden wöchentlich die Summe von 56 Lehrstunden zu ertheilen hatte. Wenn ich des Abends müde und abgetrieben nach Hause kam und dann noch eine Menge Schülerhefte corrigiren und die nöthigen Vorbereitungen für den Unterricht des folgenden Tages treffen mußte, dann entwanden sich meiner gepreßten Brust manchmal schwere Seufzer. O ihr kraft- und zeitzersplitternden Privatstunden, wie manchen Lehrer habt ihr schon ruinirt! O ihr Behörden, die ihr diesen Umstand verkennt, wie sehr schadet ihr durch Verweigerung einer genügenden Besoldung den Lehrern, den Kindern, den Schulen, der Volksbildung! Es ist noch heute meine feste Ueberzeugung, daß ich damals in Gotha, trotz meines Eifers in der Fortbildung, zu Grunde gegangen wäre, wenn nicht ein gütiges Geschick mich beim Schopfe gefaßt und an eine andere Stelle versetzt hätte. Mein guter Vater wollte mich zwar gern als „Cantor" in meinem Heimathsorte Goldbach angestellt sehen, allein ich war der Meinung, daß ein junger Mensch nie in dem Orte seiner Heimath Lehrer werden dürfe. Die Fragen: „Was kann aus Nazareth Gutes kommen" — „heißt nicht sein Vater Joseph und seine Mutter Maria?" bleiben ewig neu. Es kostete meinem guten Vater zwar große Ueberwindung, diesem Lieblingswunsche zu entsagen, indeß

— als mich der nun verstorbene Ministerialrath Jacobi veranlaßte, eine Lehrerstelle in Ruhla anzunehmen, willigte er ein und gab mir seinen väterlichen Segen. Acht Tage später wurde ich als Elementarlehrer nach Ruhla berufen.

Ruhla ist unstreitig einer der interessantesten Orte des nordwestlichen Thüringerwaldes. Traulich hingelagert im engen, grünenden Thalesschooße, umragt von schroff sich erhebenden Bergen, aus deren duftenden Buchenwäldern hie und da romantische Felsenriffe neugierig herausschauen, erscheint der langgestreckte Ort mit seinen weißen Häusern in einer unbeschreiblichen Lieblichkeit. Hier lagert sich die Natur mit all' ihren Zaubern dem Menschen an die Brust, und was man im betäubenden Getümmel der städtischen Straßen nicht finden kann, das findet man ungesucht in der Fülle dieses reizenden, thüring'schen Thales. Die Häuser des Marktfleckens Ruhla — in der Volkssprache nur die Ruhl genannt — ziehen sich eine Stunde im Thal entlang und ein plätschernder Waldbach scheidet den Ort in zwei Theile, von denen der westliche Theil zum Großherzogthum Weimar-Eisenach und der östliche Theil zum Herzogthum Gotha gehört. Der ganze Ort zählt jetzt nahezu an 5000 Einwohner. Die Ruhl ist jedes Jahr in der Pfingstwoche der Wallfahrtsort, das Loretto, die Casa santa einer großen Zahl deutscher Studenten. Die Musensöhne fühlen sich vielleicht von den himmelanstrebenden Bergen, den dunklen Wäldern, den saftig grünen Thälern und der Anmuth der Gegend weniger angezogen, als von der Anmuth der schmucken Ruhlerinnen, die durch ihre Schönheit, besonders durch ihre kleidsame Volkstracht, durch den turbanähnlichen Kopfputz und die reizende Naivetät ihres Wesens im deutschen Lande sprichwörtlich geworden sind. Es ist ein eigenthümlicher Ort, diese Ruhl! Die reiche Industrie, die Arbeitsamkeit, der Fleiß, die Schalkhaftigkeit, die Freiheitsliebe, die eigenthümliche Sprache der dortigen Bewohner bieten des Interessanten so viel, daß jedem Fremden die Langeweile gründlich vertrieben wird. Leider ist die Ruhl jetzt ein beliebter Badeort der Berliner geworden und hat dadurch an seiner Originalität viel verloren. Es findet sich dort jetzt mehr „Schliff" als früher, das Beste ist aber leider — abgeschliffen. Gleichgeblieben ist sich nur die Natur. „Die Natur ist redlich," sagt Schiller.

In dieses Thal wurde ich also als Lehrer versetzt. Es war Ende August des Jahres 1852, als ich in Ruhla meine „Probe" in der Kirche vor der versammelten Gemeinde ablegen mußte. Ich mußte über den Spruch. 1 Joh. 3, 18 katechisiren: „Lasset uns nicht lieben mit Worten, noch mit der Zunge, sondern in der That und mit der Wahrheit," — eine Katechese, die, wie mir später meine liebe Frau, eine geborne Ruhlaerin, versichert hat, schon um des schönen Textes willen sehr gefallen hat. Nach der Katechese hatte ich ein Präludium auf der Orgel zu spielen, dann den Choralgesang der Gemeinde zu begleiten, eine Kirchenmusik aufzuführen, eine Arie zu singen, vor dem Altare die Sonntagsperikope vorzulesen und für ein Brautpaar den Segen Gottes zu erbitten. Fürwahr, des Guten viel! Die „Probe" fiel aber so vollständig zur Zufriedenheit der Gemeinde aus, daß man mich sofort in Ruhla festhielt und mir fortan mit einer Freundlichkeit begegnete, die mir meinen dortigen arbeitsreichen Beruf wesentlich erleichtert hat.

In der Ruhl begann für mich ein neues Leben. Der Umgang mit intelligenten Kaufleuten, welche durch ihren Verkehr mit England, Amerika und Frankreich einen weiteren Geisteshorizont hatten, als manche vornehmen Bürger in den größten Städten, ferner der scharf ausgeprägte Sinn der dortigen Bewohner für Gesang und Musik, der in meinem Herzen einen freudigen Widerhall fand, sowie das gesammte sociale Leben in diesem kleinen „Manchester" wirkten außerordentlich anregend auf mich ein. Dazu kam der tägliche Umgang mit dem guten Superintendenten Müller, dessen herzliches Wohlwollen mir noch heute in lieber Erinnerung ist, sowie der rege Wetteifer in den dortigen Schulen, in denen sich der Bildungstrieb der intelligenten Bürgerschaft in ganz sichtlicher Weise wiederspiegelte. Wie gesagt: ich lebte neu auf. Zuerst wurde mir eine Elementarklasse überwiesen. Ich führte an Stelle der üblichen Buchstabirmethode die damals noch neue Sprech-Schreib-Lesemethode ein und erregte dadurch, resp. durch die erzielten Erfolge das Staunen und die Bewunderung des lebhaften Ruhlaer Völkchens in einem so hohen Grade, daß die schroffsten Gegner schon nach kurzer Zeit zu bewundernden Verehrern wurden. Mit Freude erinnere ich mich noch jener Zeit meines Elementarlehrerlebens, und noch heute bekenne ich gern, daß mir die Stunden, die ich im Kreise der herzigen Kleinen verlebt habe, die schönsten

meines gesammten Lehrerlebens gewesen sind. Die kleinen Knaben und Mädchen, die damals zu meinen Füßen saßen, sind nun schon seit Jahren glückliche Väter und Mütter; aber ihr Bild steht mir noch heute so lebendig vor der Seele, daß ich die herzigen Kleinen mit den blühenden Rosenwangen und den blauen Vergißmeinnichtaugen malen könnte. Je freudiger ich mich aber an jene Zeiten erinnere, um so widerwärtiger ist es mir heute, wenn ein junger Lehrer die Nase rümpft, weil er statt der gehofften Oberklasse eine Elementarschule bekommt. Ich mag solche Hochmuthspinsel nicht leiden. — Da ich die mir angebotenen Privatstunden nicht annahm, so benutzte ich meine freie Zeit zum Selbststudium. Naturgeschichte, besonders Botanik, Weltgeschichte und Literatur wurden in eingehender Weise betrieben. Als Grundsatz galt: Immer nur Eins auf einmal! Alles zu gleicher Zeit betreiben führt zur Verflachung und gibt im günstigsten Falle ein Wissen ohne Bildung. Aus jener Zeit datiren auch die ersten literarischen Versuche (in Berthelt's Allgem. deutscher Lehrerzeitung). Ueber Langeweile habe ich dort überhaupt niemals zu klagen gehabt. Der Winter diente zu wissenschaftlichen Studien, der Sommer zu botanischen oder mineralogischen Excursionen, und die Ferien wurden zu pädagogischen Reisen benutzt. Auf letzteren lernte ich eine Menge Lehrer und Schuleinrichtungen kennen, die für meinen weiteren Bildungsgang von weitreichendem Einflusse gewesen sind. Schon von Gotha aus hatte ich es gewagt, zu Fuß bis an den Lago Maggiore zu wandern, über Coburg, Nürnberg, München, Augsburg, Lindau, St. Gallen, Chur, Bellinzona, von da über den St. Gotthard, Luzern, Zug, Zürich, Schaffhausen, Freiburg i/B., Straßburg, Karlsruhe, Frankfurt nach Gotha zurück. Von Ruhla aus lernte ich dann auf einer zweiten Reise das Schulwesen Schleswig-Holsteins, später das des südlichen Deutschlands, besonders Württembergs, kennen und besuchte auf einer vierten Reise die Schulen Frankfurts, der Rheinprovinz und Westphalens. Meine letzte Reise im Herbste des Jahres 1871 galt vorzugsweise dem Besuche einer Anzahl preußischer und sächsischer Seminare, über welche ich im 2. Hefte meiner pädag. Blätter (Bd. I) Bericht erstattet habe. In dankbarer Erinnerung bekenne ich, daß ich durch den Besuch der verschiedenen Schulen eine Anregung erhalten habe, die mir von wesentlichem Nutzen gewesen ist. Was man anderwärts in Volks- und Bürger-, in Fort-

bildungs- und Gewerbeschulen, in den Bildungsanstalten für blinde, taubstumme und schwachsinnige Kinder zu erreichen strebte, wurde mir zum Maßstabe meiner eigenen Leistungen. Jungen Lehrern kann ich derartige pädagogische Wanderungen nicht dringend genug empfehlen. Man lernt dabei überall, sei's, daß man einsieht, wie man es nicht machen darf, sei's, daß man einsieht, wie man die Sache richtig auzufassen hat. Man darf nur nicht mit der Einbildung in die Welt gehen, daß man bereits schon das Beste wisse, könne und habe und als ein „Fertiger" von Andern nichts zu lernen brauche. Je bescheidener der wandernde Lehrer ist, desto größer wird der Gewinn seiner Reisen sein.

Leider mußte ich schon nach zwei Jahren in Folge der Pensionirung eines älteren Collegen meine lieben Kleinen wieder hergeben und dafür eine gemischte Schule, in der ich 175 Kinder auf einmal zu unterrichten hatte, übernehmen. Die Zeiten haben sich in dieser Beziehung ganz gewaltig geändert; denn eine so hohe Kinderzahl würde heute geradezu unerhört sein. Damals war das aber keine große Seltenheit, und es erklärt sich daraus auch, wenigstens zum Theil, der Umstand, daß der Mangel an Lehrern in jenen Jahren noch etwas Seltenes war. Ruhla mit seinen 5 Lehrern hat jetzt 12 und Gotha statt 15 jetzt 51 Lehrkräfte an den Bürgerschulen! In jener Zeit schrieb ich mein erstes Buch: „Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke für eine ungetheilte Schule." Das Buch ist eine Sammlung meiner damaligen Präparationen. Als ich die erste, überaus günstige Kritik des Schulraths Kellner in Lüben's pädagogischem Jahresberichte (Band 12) las, war ich nicht wenig erstaunt. Daran hatte ich nie gedacht. Gleich darauf that aber ein Recensent aus dem Gothaischen das Mögliche, um mir etwaigen Hochmuth gründlich auszutreiben. Versichern kann ich hierbei, daß mich das Lob nicht übermüthig, der Tadel nicht muthlos gemacht hat; ich bin ruhig meines Weges weiter gegangen und erkläre jetzt gern, daß ich meinen Feinden eben so viel zu danken habe, wie meinen Freunden. „Zeigt mir der Freund, was ich kann, lehrt mich der Feind, was ich soll."

Nachdem ich genügende Gelegenheit gehabt hatte, das Elementarschulwesen kennen zu lernen und mich in die verschiedensten Unterrichtsgegenstände einer gemischten Schule einzuarbeiten, wurde mir die Oberklasse der Ruhlaer Knabenschule übertragen, wo

mir reichliche Gelegenheit geboten war, nicht allein meine Privatstudien zu verwerthen, sondern auch die Wahrheit des docendo discimus in noch höherem Maaße als bisher zu erfahren. Wenn ich nach den Zeugnissen meiner vorgesetzten Behörden in dieser neuen Stellung die günstigsten Resultate erzielt habe, so darf ich im Interesse jüngerer Lehrer nicht verschweigen, daß diese Erfolge vor Allem auf Rechnung meiner gewissenhaften Vorbereitungen zu setzen waren. Ich habe es vom Anfange meines Lehrerlebens so gehalten, nie unvorbereitet in meine Classe zu gehen. Da ich mich stets schriftlich vorzubereiten pflegte und dazu die besten pädagogischen Werke benutzte, so bekam ich dadurch nicht allein eine genügende Kenntniß der pädagogischen Literatur, einen Reichthum anregender Gedanken, sondern wurde auch in der stilistischen Darstellung und im mündlichen Vortrage wesentlich gefördert. Diese schriftlichen Präparationen empfehle ich darum noch heute jungen Lehrern auf das Angelegentlichste. Wer seine Gedanken niederschreibt, muß stets klarer denken, als der, der sie nur mündlich vorträgt; denn es liegt in der schriftlichen Darstellung ein logischer Zwang, der für die gesammte Lehrerbildung von dem vortheilhaftesten Einflusse ist. Ich habe es nicht Hehl, daß die bisher von mir herausgegebenen Bücher nichts Anderes sind, als die schriftlichen Präparationen für meinen Unterricht, und ich kann deshalb auch in aller Wahrheit versichern, daß ich niemals ein Buch für andere Leute, sondern eigentlich immer nur für mich selbst habe schreiben wollen. Erst wenn die Bücher fertig waren und im Verlauf mehrerer Jahre sich als praktisch erwiesen, entstand in mir der Gedanke, sie durch den Druck zu veröffentlichen und dadurch vielleicht auch anderen Lehrern einen Dienst zu erweisen. An diesem Grundsatze habe ich auch später festgehalten und deshalb eine nicht unbedeutende Anzahl Anträge auswärtiger Buchhandlungen stets consequent abgelehnt. Auf Bestellung schreibe ich nicht, und was mich in meinem Berufe nicht fördert, das hat für mich keinen rechten Werth. Im Grunde genommen, schreibe ich überhaupt nicht gern (ich dictire lieber); ich muß mir darum auch immer einen gewissen Zwang auferlegen, meine Gedanken schriftlich zu fixiren. Aber ich halte diesen Zwang für die gesammte Geistesentwicklung eines Menschen für nöthig und bin deshalb der Pflicht des schriftlichen Gedankenausdrucks nicht aus dem Wege gegangen. Geht doch der

Weg zur Freiheit überhaupt durch den Zwang! Je mehr ich aber geschrieben habe, je mehr habe ich gefunden, daß mir meine besten Gedanken immer in der Schule vor meinen Schülern gekommen sind und daß demgemäß den Lehrer nicht allein eine sorgfältige Vorbereitung, sondern auch eine gewissenhafte Nachbereitung fördert. Wenn Jeder nach der Schule das aufschreibt, was ihm in der Schule Gutes eingefallen ist, dann wird das Wort „Aus der Schule, für die Schule" zur Wahrheit! Darf ich hierbei noch einer Eigenthümlichkeit gedenken, so ist es die, daß ich bezugs meiner literarischen Arbeiten stets nur Freude am Schaffen, nie aber am Geschaffenen, nur am Werdenden, nicht am Gewordenen gehabt habe. So lange ich an einem Buche arbeite, nimmt es meine Seele ganz ein, ist aber die Arbeit fertig, dann ist das Interesse an ihr verschwunden; darum bereiten mir die Correcturen der Druckbogen auch immer Tantalusqualen!

Nachdem ich in Gotha das Schulleben in einer Mittelklasse, in Ruhla das einer Elementarschule, einer gemischten Schule und schließlich das Wesen einer Oberklasse vollständig kennen gelernt hatte, bot sich mir neue Gelegenheit dar, den Kreis meiner Bildung zu erweitern und meine Thätigkeit nach anderen Seiten hin zu verwerthen. In Ruhla hatte die gothaische Regierung eine Gewerbeschule gegründet und dieselbe mit nicht unbedeutenden Mitteln ausgestattet. Ich wurde in das Lehrercollegium derselben mit der Absicht gewählt, den Unterricht in der Physik zu übernehmen. Mit dankbarer Seele nahm ich dieses Anerbieten an. Bot sich mir dadurch doch neue Gelegenheit dar, neue Gebiete des Wissens zu erobern! Der genannte Unterricht wurde so eifrig betrieben, als ob es sich darum handle, meine Schüler — Jünglinge von 16—20 Jahren — zu Männern der Naturwissenschaft heranzubilden. Zuerst wurde Krüger, dann Pouillet-Müller &c. durchgearbeitet. Es war ein glückliches Zusammentreffen, daß mir im nächsten Jahre zu dem bisherigen Unterrichte noch der in der Chemie übertragen wurde. Mit Vergnügen erinnere ich mich jener Zeit, in welcher alle Tische und Fenster meiner Schulwohnung von oben bis unten mit Kochfläschchen, Retorten und sonstigen physikalischen und chemischen Apparaten besetzt waren. Es wurde mit einer Begeisterung (zuerst nach Stöckhard, dann nach Runge &c.) experimentirt, als ob von der Kenntniß der Chemie das Heil der Welt

abhinge. Die bekannte Erfahrung, daß der Eifer eines Lehrers ansteckend auf die Schüler einwirkt, bestätigte sich auch hier und es erklärt sich daraus der Umstand, daß meine Schüler die Naturwissenschaften mit einer Liebe betrieben, die zu den schönsten Hoffnungen berechtigte. Im Wetteifer suchte es Einer dem Andern zuvor zu thun und mit Vergnügen verfertigten sie z. B. Modelle zu Feuerspritzen, Mühlwerken, Dampfmaschinen, Telegraphen 2c. Daß durch dieses Selbstthun mehr genützt wird, als durch die glänzendsten Apparate, die man fertig für schweres Geld aus der Handlung eines Mechanicus bezieht, ist eine bekannte Erfahrung, und ich kann deshalb auch denjenigen Lehrern nicht beistimmen, welche den Ausfall des physikalischen Unterrichts damit zu entschuldigen suchen, daß es ihnen an den nöthigen Apparaten fehle. Weinhold's Experimentalphysik sollte jeder Lehrer haben. Auch das Zeichnen an der schwarzen Wandtafel darf vom Lehrer nicht versäumt werden. Das ist mir überhaupt kein rechter Schulmeister, der nicht während seines Unterrichts immer die Kreide in der Hand hat und nicht jeden Augenblick im Stande ist, seinen Auseinandersetzungen durch Anzeichnen eines Contourenbildes einen höheren Grad von Anschaulichkeit zu verleihen. Ein paar Striche an der Wandtafel, ein an dieselbe geschriebenes Wort 2c. wirken oft mehr, als die lebendigste Rede! — Nachdem mir zu den bisherigen Unterrichtsfächern auch noch die der Arithmetik und Geometrie übertragen worden waren, wurde die Gewerbeschule durch eine Prüfungscommission aus Gotha (Schulrath Looff, Professor Kühne 2c.) einer genauen Prüfung unterworfen. Die Prüfung hatte für mich die erfreuliche Folge, daß mir vom Staatsministerium die Inspection der ganzen Anstalt übertragen wurde. Was in Ruhla zu erreichen möglich war, hatte ich erreicht. Ich stand dort im Zenith meines Wirkens.

Leider hatte ich mir meine Stellung mit dem Verlust meiner Gesundheit erkauft; denn durch die unausgesetzten und anstrengenden Arbeiten war mein Nervensystem in einem so hohen Grade überreizt, daß ich ernstlich krank wurde. Glücklicherweise halfen mir aber Ruhe und Schonung, die Spaziergänge in der frischen Luft der Ruhlaer Berge und die dortigen Kaltwasserbäder die verlorene Gesundheit wieder erobern, so daß ich nach einigen Monaten meinen Amtsgeschäften wieder obliegen konnte. Nicht mit Neid, wohl aber mit stiller Wehmuth habe ich in jener Zeit oft derer gedacht, denen

die Schätze der Wissenschaft auf Universitäten in ungleich leichterer Weise dargeboten werden, so daß diese Glücklichen nicht nöthig haben, sich ihr Wissen und Können auf so mühseligem Wege zu erobern, wie dies bei mir der Fall war. Es war darum auch natürlich, daß in mir der Wunsch auftauchte, meine bisherige Bildung auf einer Universität zu erweitern. Schon waren Verhandlungen angeknüpft. Leider scheiterte die Sache aber an dem Widerstande meiner Verhältnisse. Ich hatte mich bereits verheirathet, war Familienvater, hatte höhere Pflichten und mußte den Plan aufgeben. Inzwischen änderte sich mein Schicksal bald nach einer anderen Seite hin in unerwarteter Weise.

Es war im Sommer des Jahres 1858, als eine Commission von Schulmännern und Geistlichen in die Hauptstadt Gotha zur Prüfung des neu entworfenen Lehrplans für die Volksschulen des Herzogthums Gotha berufen wurde. Auch ich war zum Mitglied dieser Commission ernannt worden und erfuhr dort die erste Nachricht, daß die Directorstelle der Waltershäuser Bürger- und Gewerbeschule zu besetzen sei und daß das Ministerium die Absicht habe, mir diese Stelle zu übertragen. Ich kann in aller Wahrheitsliebe versichern, daß mich diese Nachricht einerseits überraschte, andererseits vollständig kalt ließ. Zunächst war es bis dahin im Gothaischen Usus gewesen, Directorstellen stets mit Theologen zu besetzen, und sodann waren meine Familien- und Amtsverhältnisse in Ruhla so glücklicher Art, daß ich keinen Grund hatte, eine Veränderung meiner Lage zu wünschen. Ich hatte ein gutes Weib, liebe Kinder und ein hinreichendes Auskommen: was braucht ein Schulmeister mehr! Allein schon nach wenigen Wochen theilte mir ein befreundeter Regierungsrath die Nachricht mit, daß der Beschluß des Ministeriums, mir die betr. Stelle zu übertragen, definitiv gefaßt sei; bis zu Michaelis (in circa 6 Wochen) müßte ich dieselbe antreten und hätte deshalb sofort nach Waltershausen zu reisen, um mir dort rechtzeitig ein Logis zu miethen rc. Ich kam dem Befehle nach. Welche Folgen dieser Weg für mich haben würde, konnte ich nicht vermuthen. Die Folgen aber kamen schnell; denn kaum von Waltershausen nach Ruhla zurückgekehrt, erfuhr ich, daß mein dortiges Erscheinen einen Sturm der Empörung hervorgerufen habe, und daß man in Waltershausen Alles aufbieten werde, um meine Berufung — rückgängig zu machen. Und so war es! Das Ministerium

hatte mich berufen, und die Stadt, die mich nicht kannte, beanspruchte ebenfalls das Besetzungsrecht. Mit dieser Competenzfrage wurde, wie das so geht, in ganz ungehöriger Weise die Personalfrage vermengt. Für den Waltershäuser Bürger konnte es kaum etwas Schlimmeres geben, als die Nachricht: euer neuer Schuldirector ist nur Volksschullehrer, ist erst 29 Jahre alt, hat nicht studirt, ist kein Theologe 2c. Genug, es wurde eine Deputation an den Herzog und an das Staatsministerium geschickt, welche den Wunsch aussprechen mußte, die getroffene Verfügung zurückzunehmen, das Besetzungsrecht der Stadt zu überlassen, oder die Stelle einer anderen und geeigneteren Persönlichkeit zu übertragen. Der Herzog versprach Untersuchung der Sache. So kam es, daß sich die Sache ein volles halbes Jahr verzögerte, und daß ich mich genöthigt sah, unseren Staatsminister Freiherrn von Seebach zu bitten, unter bewandten Umständen von meiner Person abzusehen und mich in Ruhla zu lassen. Allein diesem Wunsche wurde seitens des Ministeriums keine Folge gegeben. Die Stadt Waltershausen wollte mich nicht, und ich wollte die Stelle nicht; allein im Ministerium war die Sache zur Principfrage geworden, und wir beide wurden deshalb gezwungen. Was ich in jener Zeit gelitten habe, will ich hier nicht beschreiben; nur das will ich sagen: ich habe jenesmal Menschen kennen lernen, Feinde und Freunde; ich habe es erleben müssen, daß mir sogar Leute in großen Bogen auswichen, denen ich Wohlthaten erwiesen hatte, und daß sich der Neid — dieses Zeichen eines schwachen Verstandes, oder eines schlechten Herzens — in einer so häßlichen Gestalt zeigte, daß ich hätte in Versuchung hätte gerathen können, den Glauben an die Menschheit zu verlieren. Es galt eben ein althergebrachtes Vorurtheil zu zerstören — ein Beginnen, gegen das sich das conservative Element in Kirche, Schule und Gemeinde mit Macht und Gewalt stemmte. Als ich wohl oder übel am vierten April 1859 von Ruhla scheiden und nach Waltershausen übersiedeln mußte, konnte ich mich des Gefühles nicht erwehren: Du gehst deinem Untergange entgegen.

Ehe ich meine Erlebnisse in Waltershausen schildere, sei es mir gestattet, noch eine Episode aus den letzten Stunden meines Ruhlaer Aufenthalts im Interesse junger Lehrer zu erzählen. In Ruhla war ich nicht allein Lehrer gewesen, sondern hatte auch, getragen von der Liebe der Bevölkerung, noch andere Aemter zu ver-

walten gehabt. Am meisten lag mir die Armenpflege am Herzen, und man hatte mich deshalb zum Director der Armenverpflegungscommission gewählt. Mit Liebe diese Stelle verwaltend, hatte ich es mir zum Grundsatze gemacht, arbeitsunfähige Arme ohne Weiteres zu unterstützen, arbeitsfähigen dagegen Arbeit zu verschaffen. Durch consequente Durchführung dieses Princips war es mir gelungen, der Bettelei dort ein Ende zu machen — für Ruhla eine nicht hoch genug zu schätzende Wohlthat. Freilich war der Sieg nicht ohne Kampf zu erringen, und es galt darum oft, der Unverschämtheit mit aller Energie entgegenzutreten. So kam denn auch eines Tages ein Mann zu mir und verlangte eine Unterstützung. Ich kannte den Mann, wußte, daß er ein lüderlicher, arbeitsscheuer und boshafter Kerl war, der eines Almosens weder werth, noch bedürftig war. Ich setzte ihm unsere Principien auseinander und wies ihn zum Arzt. Sind Sie krank — sagte ich — so bekommen Sie ohne Weiteres Suppe und Brot, sind Sie aber gesund, so bekommen Sie Arbeit, resp. Taglohn! Ich vergesse den boshaften Blick nie wieder, den mir der verworfene Trunkenbold zuwarf. „Wenn ich arbeiten soll," replicirte er in seiner frechen Weise, „dann brauche ich Sie nicht. Aber ich will es Ihnen gedenken; verlassen Sie sich darauf." Die Scene endigte damit, daß ich ihm die Thür wies und daß der Mensch wuthschnaubend seiner Wege ging. Etwa 14 Tage nach diesem Vorfalle hatte der Sohn dieses Mannes, der meine Schule besuchte, einen seiner Mitschüler ohne alle Veranlassung gemißhandelt und erhielt dafür von mir einen wohlverdienten Plätzer. Der Junge nahm seine Strafe hin, arbeitete dann noch einige Stunden ruhig weiter und besuchte die Schule noch ungefähr acht Tage. Dann aber blieb er weg. Ich erkundigte mich nach ihm und erfuhr, daß er krank sei; er habe sich erhitzt gebadet und liege im Bette. Ich schrieb den Schüler als krank in mein Absentenverzeichniß und nahm mir vor, ihn in einigen Tagen zu besuchen. Zu meinem Erstaunen erfuhr ich aber noch an demselben Tage, daß der Vater von Haus zu Haus gehe und die Krankheit seines Sohnes als Folge der von mir ertheilten Strafe darstelle. Damit war es nicht genug. Zwei Tage später bekam ich die Nachricht: der Knabe ist gestorben, der Vater sammelt bereits das Leichengeld ein, erklärt, daß sein Kind in Folge der Schläge innerlich Schaden gelitten habe, daran ge-

storben sei, und daß er deshalb die Leiche des Knaben seciren lassen werde. Obschon mich mein Gewissen vollständig frei sprach, war mir doch die Sache im höchsten Maße fatal. Die Gedanken sind zollfrei, und ich konnte es ja Niemand verwehren, mich für den Mörder des Kindes zu halten. Ich zog deshalb weitere Erkundigungen ein und fand die Nachricht bestätigt. Mitleidige Seelen hatten dem Manne gegen 20 Thlr. gegeben, und alle Welt war gespannt auf das Ergebniß der Section. Meine Gegner schimpften, meine Freunde bemitleideten mich, und die Meinen — weinten. Aber siehe — kaum glaublich, aber wahr, — am folgenden Tage stellte es sich heraus, daß der Junge noch — lebte, und daß der Vater, von dem Gefühl der Rache verblendet, mir nur einen Schrecken hatte einjagen wollen. An eine solche Bosheit des menschlichen Willens hatte Niemand geglaubt, am allerwenigsten die mitleidigen Seelen, welche dem alten Sünder Geld geschenkt hatten. Der Junge hat dann noch vier Jahre meine Schule besucht und ist später 1866 als Soldat gestorben. Die Ortsbehörde aber ließ den boshaften Vater wegen unbefugten Bettelns gefänglich einziehen, und das Justizamt bestrafte ihn wegen Injurien mit einigen Wochen Dunkelarrest. Inzwischen kam der todtgesagte Knabe, wie bereits gesagt, wieder in meine Schule, war aber seit jener Zeit wie umgewandelt. War's, daß ihn die Gemeinheit seines Vaters sittlich empört hatte, war's, daß meine Ruhe ihm imponirte, genug, der Knabe war seit jener Zeit gegen früher ein anderer. Er machte mir durch seinen Fleiß und sein Betragen Freude und fand deshalb freundliche Anerkennung; sein Vater aber, der inzwischen die Gefängnißhaft abgebüßt hatte, ging mir überall aus dem Wege. So waren Jahre darüber hingegangen, und der Tag des Abschieds von Ruhla kam für mich heran. Es war am letzten Abende, als schon die Wagen gepackt vor der Thüre standen — da klopfte es um 10 Abends an meiner Thür. Ich ließ öffnen und herein trat jener Mann, der mir einst, von der Bosheit der Rache verblendet, so schweres Unrecht zugefügt hatte. Der Mann war bleich wie eine weiße Wand. Ich fürchtete das Aeußerste. Aber wie mußte ich erstaunen, als er mit thränenerstickter Stimme mir sein Unrecht abbat und die Versicherung ertheilte, daß ihm sein Junge durch die Liebe zu mir das Herz zum Besseren gewendet habe; er bereue seine damalige That jetzt auf das Schmerzlichste und bitte um meine Verzeihung. Zum Zeichen

seiner Aufrichtigkeit reichte er mir schließlich eine einfache Tasse als Geschenk dar und versicherte mich, daß er es als ein Zeichen der Verachtung ansehen würde, wenn ich das kleine Geschenk ausschlagen wollte. — Ich habe die Tasse angenommen und bewahre sie noch heute als eine theure Erinnerung an jene Zeit auf, in der ich zum erstenmale erfahren habe, daß man auch beim schlechtesten Menschen nicht an der Besserung verzweifeln soll. Es ist kein Mensch so gut, daß nicht noch etwas Schlechtes in ihm wäre, aber auch keiner so schlecht, daß sich nicht noch etwas Gutes erwarten ließe. Die Liebe des Kindes hatte den Trotz des Vaters gebrochen, und das Gefühl der Rache war endlich durch die Macht einer besseren Erkenntniß besiegt worden. Für mich aber war dieses letzte Ereigniß in Ruhla eine Freude, die zu den erhebendsten Eindrücken meines Lebens gehört, und die ich hier um deswillen nicht verschweigen will, weil mancher junge Lehrer daraus die Hoffnung schöpfen kann, daß im Lehrerleben auch die schlimmsten Erfahrungen uns nie Veranlassung werden dürfen, an der Besserung unserer Mitmenschen und an der Unverwüstlichkeit der Menschennatur zu verzweifeln.

Am vierten April 1859 kam ich mit den Meinen in Waltershausen an. Das Wetter war trüb und kalt. Wie das Wetter, so war auch mein dortiger Empfang. Zwei Tage später, an meinem 29sten Geburtstage, trat ich meine Stelle an und setzte den versammelten städtischen Behörden und dem Lehrercollegium in einer längeren Rede meine Grundsätze auseinander. Das Werk begann. Die Verhältnisse, wie ich sie vorfand, waren so unangenehmer Art, daß alle Kraft des Geistes dazu gehörte, nicht gleich im Anfange auf- und davon zu gehen. Die Lehrer der Stadt hatten bis dahin keine fixe Besoldung gehabt, sondern waren auf Accidenzien angewiesen gewesen. Die Folge dieses Verhältnisses war für die Lehrer eine Art Abhängigkeit, die jeden Mann von Character empören mußte. Wurde z. B. das faule Kind eines reichen Mannes bestraft, so verweigerte der Vater sofort die Accidenzien, oder zahlte bloß das gesetzliche Minimum, oder schickte, was auch nicht selten vorkam, sein Kind in ein Privatinstitut. Der Lehrer der öffentlichen Bürgerschule mußte dann entweder darben, oder sich dem despotischen Willen des Publikums fügen. Fürwahr ein empörendes Verhältniß! Eine weitere Folge dieser mittelalterlichen Einrichtungen war es ferner, daß die Kinder in der Schule nach dem Range und

Stande der Eltern gesetzt wurden. Obenan saßen die Kinder der sogenannten Honoratioren, dann folgten die Kinder der sogenannten Brauhofsbesitzer und zuletzt die Kinder der Hintersiedler. Wehe dem, der an diesen althergebrachten Einrichtungen zu rütteln wagte! In der Schule selbst fanden sich weder Lehrmittel, Wandkarten, physikalische Apparate ꝛc., noch Aufsatzbücher, Lehrplan und einheitliche Schulordnung vor. Jeder Lehrer arbeitete für sich und schickte am Schlusse des Schuljahres die Kinder seinem Nachfolger. Durch dieses Rutschsystem war es gekommen, daß in der Oberklasse Kinder saßen, die weder lesen noch schreiben konnten. Genug, der Eindruck, den die dortigen Schulverhältnisse auf mich machten, war ein überaus trauriger, und der Entwurf eines geeigneten Feldzugsplanes verursachte mir keine geringe Sorge. Daß der Entwurf und die Durchführung desselben keinen Beifall im Publikum finden konnte, mußte ich mir gleich in den ersten Tagen meines dortigen Aufenthaltes sagen; aber ich war mir auch vollständig klar darüber, daß ich vor Allem das Lehrercollegium auf meine Seite bringen mußte, um mit vereinter Kraft die beabsichtigten Reformen durchführen zu können. Ein Schuldirector, der nicht die Lehrer für sich hat, kommt mir immer vor, wie eine Null vor der Eins. Es gereicht mir aber zur Freude und den Lehrern zur Ehre, daß sich dieselben bereitwillig finden ließen, Hand an die Reformation des dortigen Schulwesens zu legen. Wenn ich erwäge, welche Selbstverleugnung es besonders den älteren Lehrern gekostet haben mag — Leuten, die mich im Alter beinahe um das Doppelte übertrafen, und welchen Kampf sie in ihrer Brust gekämpft haben mögen, ehe sie es über sich haben gewinnen können, mit den Gewohnheiten der Vergangenheit zu brechen und sich den Anordnungen eines jungen Mannes zu fügen, der ihr Sohn hätte sein können: dann gestehe ich noch heute, daß mir ihr Entgegenkommen überaus schätzenswerth erschienen ist. Nachdem es möglich geworden war, das Lehrercollegium unter den Hut der Eintracht zu bringen, wurde der erste Angriff auf die mittelalterlichen Schuleinrichtungen unternommen. Die bisherige Rangordnung wurde abgeschafft; die Kinder wurden ohne Rücksicht auf die Vermögensverhältnisse der Eltern lediglich und allein nach Fleiß und Betragen gesetzt. Welch' ein Sturm bei manchen Reichen, welch' ein Jubel bei den Armen! Leider hielt die Freundschaft der letzteren nicht lange an; denn vor meinem Ein-

tritt in die Waltershäuser Schule hatten die Kinder der armen Leute den Unterricht höchst unregelmäßig besucht, und meine Aufforderung, im Schulbesuche Ordnung zu halten, sowie die Strafen, welche das Schulamt auf Grund meiner Anzeigen über säumige Eltern verhängte, machten viel böses Blut. Dazu kam, daß durch die Abschaffung der Lehrer-Accidenzien die städtischen Steuern erhöht werden mußten, daß die strengere Schuldisciplin den Leuten nicht in den Kopf wollte, daß ich den Besuch der Tanzböden seitens der Schulkinder — erwachsene Schulmädchen tanzten bei öffentlichen Bällen flott mit — nicht mehr duldete u. s. w. Durch all diese Eingriffe in die herkömmlichen Rechte und gewohnten Freiheiten der Eltern entstanden oft Auftritte, bei denen sich der Ingrimm, die Rohheit und die Brutalität in einer Weise zeigten, wie ich es kaum für möglich gehalten hatte. Genug, ich wurde geschmäht von allen Seiten, und selbst die Besseren unter den Bürgern nahmen anfangs eine reservirte, abwartende Stellung ein. Wie weit sich die Erbitterung und der Haß verstieg, mag der folgende Fall beweisen. Es war im ersten halben Jahre meines Waltershäuser Aufenthalts, als mir mein ältestes Kind, ein liebliches Töchterchen von fünf Jahren, an der Halsbräune starb. Wir hatten schließlich noch den Luftröhrenschnitt versuchen lassen — Alles ohne Erfolg. Ich war zum Tode betrübt. Da erhielt ich am Tage vor dem Begräbniß einen Stadtbrief, in welchem mir ein Waltershäuser Bürger anonym schrieb, wie sehr er sich mit vielen seiner Mitbürger freue, daß mich Gott durch den Tod dieses Kindes gestraft habe — das hätte ich an Waltershausen verdient. Mit welchen Gefühlen ich unter solchen Umständen am Grabe des Kindes gestanden habe — das zu schildern, wird mir der Leser erlassen. Ich erzähle aber derartige Vorgänge hier mit aller Offenheit, um meinen Schülern, die nun draußen im Lande als Lehrer wirken und mir manchmal von den Schwierigkeiten und der Verkennung ihres Berufes erzählen, den Beweis zu liefern, daß auch an mir der Kelch der Leiden nicht vorübergegangen ist. Aber mitten in den schwersten Kämpfen habe ich — das kann ich ebenfalls in aller Wahrheit bekennen — nie den Muth verloren. Ich bin mir bewußt, nie Haß mit Haß und Scheltwort mit Scheltwort vergolten zu haben. Wenn es auch innerlich oft kochte, äußerlich blieb ich unter der Zucht der Selbstbeherrschung, — ruhig gegenüber den Schmähungen unver-

ständiger Feinde, ruhig gegenüber den zweifelhaften Zuflüsterungen angeblicher Freunde. Letztere waren mir am widerwärtigsten! Aber ausgehend von dem Grundsatze jenes berühmten Staatsmannes: „Ein Volk zu seinem Glücke zwingen, heißt das Volk regieren“, ließ ich mich von keiner Seite her irre machen, sondern behielt das Eine Ziel fest vor Augen: „Wie läßt sich die Schule heben?“ Der Eine Gedanke stand unverlierbar in meiner Seele: „Wie in aller Welt fängst du es an, um die verblendete Menge zur Wahrheit zurückzuführen und ihr ein warmes Interesse für die Schule und für die Bildung der Jugend einzuflößen?“ — Von den Mitteln, welche sich in dieser Beziehung als probat erwiesen haben, will ich zu Nutz und Frommen der Lehrerwelt die empfehlenswerthesten mittheilen. Das Erste war ein allgemeines Kinderfest, zu welchem sämmtliche Eltern eingeladen wurden. Ich ließ für die Kinder 22 schöne Fahnen verfertigen, die Mädchen mußten Kränze von blauen Kornblumen winden und die Knaben sich mit Armbrüsten versehen. Unter Anleitung der Lehrer zog die paarweis geordnete und vorher gehörig einexercirte Kinderschaar durch die Straßen der Stadt nach einem außerhalb derselben liegenden Spielplatze. Dort spielten die Mädchen und die kleinen Knaben die eingeübten Spiele, während die größeren Jungen sich bei einem Vogelschießen belustigten. Es war ein köstlicher Tag, und das Fest verlief ohne jeglichen Mißklang. Die Eltern waren dabei zahlreich vertreten. Viele waren jedenfalls aus Interesse für ihre Kinder erschienen, Andere hatte die Neugier getrieben, Alle aber waren — gekommen. Als gegen Abend die Kinder aus Mitteln der Stadt mit Brötchen und Bratwurst regalirt wurden und dann in geordnetem Zuge — den Frohsinn und die Freude auf dem Antlitze — den Heimweg antraten, da war auf manchem Elterngesicht eine Sinnesänderung zu lesen, die Niemandem mehr zu gute kam, als der Schule. Für die letztere war aber das Fest auch noch nach einer anderen Seite ein Wendepunkt. Die Erfahrungen in Waltershausen hatten mich gelehrt, daß ein Hauptgrund des Widerwillens gegen die Schule darin lag, daß sich die Kinder jetzt ordentliche Schreib- und Aufsatzbücher, Federn und Bleistifte und andere zu einem ordentlichen Betrieb des Schulunterrichts gehörigen Schulmaterialien anschaffen mußten. Diese Dinge kosten den Eltern Geld, und Geld wollten viele nicht geben. „Wir haben das auch nicht gebraucht und leben doch auch!“ „Unsere

Kinder sollen keine Superintendenten werden rc.": das war der stehende Refrain. Um diesen Widerstand zu besiegen, verband ich das Vogelschießen mit einer Art Lotterie, machte 1500 Loose à 1 Sgr., kaufte dafür für ca. 15 Thlr. in die Augen fallende, aber billige Gewinne und ließ die Loose durch die Kinder absetzen. Hatte ich sonst einen Groschen für ein Buch verlangt, so brannte es lichterloh in allen Ecken, aber jetzt, wo Jeder die Aussicht hatte, eine Lampe, eine Botanisirbüchse rc. zu gewinnen, da hatte Jeder, auch der ärmste Bürger, Geld in Hülle und Fülle. Die Loose waren in wenigen Tagen vollständig abgesetzt. Nachdem die 15 Thlr. für die Gewinne bezahlt waren, blieben mir noch 35 Thlr. übrig — ein köstliches Kapital zur Anschaffung von Hunderten von Aufsatzbüchern, Schiefertafeln, Federn u. s. w. Die betreffenden Schulmaterialien wurden unter die Kinder vertheilt und dadurch die fernere Beschaffung geeigneter Schulmaterialien in so wesentlicher Weise erleichtert, daß diese Seite der Schulordnung mir fernerhin nicht mehr die mindeste Mühe gemacht hat. Wie man sich früher an die Unordnung gewöhnt hatte, so gewöhnte man sich von nun an an die Ordnung. Wahrlich, Hegel hat Recht: „Die Erziehung ist die Gewöhnung, den Menschen sittlich zu machen"! — Wie durch das Kinderfest die Bücherfrage in Ordnung gebracht wurde, so wurde durch spätere Schulfeste der Grund zur Anschaffung geeigneter Lehrapparate gelegt. Die Glasschränke mit dem physikalischen Cabinet und einer kleinen Naturaliensammlung, welche der Besucher der Waltershäuser Bürgerschule noch heute dort findet, wurden angeschafft, und — was die Hauptsache war — das Interesse der Eltern für die Schule wurde wachgerufen. So kam es, daß die Schule mit den nöthigen Lehr- und Lernmitteln ausgestattet werden konnte, und daß sich in der Bürgerschaft ein reges Interesse für die Entwicklung der Schule Bahn brach. Freilich war das Interesse nur äußerer Art. Sollte es wahrhaft ersprießlich wirken, so mußte sich zu dem äußeren das innere Interesse gesellen, das Interesse an der Geistesbildung, an den humanen Bestrebungen, welche die Schule zu fördern die Pflicht hat. Auch dazu mußte Rath geschafft werden. Die Gelegenheit dazu bot sich mir im Waltershäuser Gewerbeverein, der von Bürgern der verschiedensten Stände besucht wurde. Ich hielt dort zuerst den Männern eine Anzahl Vorträge über Themata aus dem Gebiete der Naturwissenschaften rc.

(einige derselben finden sich im „praktischen Schulmann“ von Lüben abgedruckt.) — So kam es, daß ich nach Verlauf eines Jahres zum Vorsitzenden des Vereins gewählt wurde. Nachdem ich erst das Heft in den Händen hatte, stellte ich den Antrag, daß jeden Monat einmal auch die Frauen zu den Versammlungen zugelassen werden möchten. Der Antrag wurde genehmigt. In der ersten Versammlung erschien nur eine kleine Anzahl von Frauen; aber bei einer nur einigermaßen klugen Behandlung der Sache war vorauszusehen, daß die Gekommenen Nachfolgerinnen finden würden. Hätte ich freilich gleich mit meiner wirklichen Absicht herausrücken wollen, so wären sicherlich auch die wenigen Frauen bald wieder weggeblieben. Es galt eben das Wort Christi zu erfüllen: „Seid klug wie die Schlangen, aber ohne Falsch wie die Tauben!“ Ich hielt darum erst einen Cyclus von Vorträgen über Haus- und Kochwirthschaft, über die Chemie der Küche, über den Nährwerth der verschiedenen Nahrungsmittel, über die Benutzung des Papinianischen Topfes u. dergl. mehr. Das interessirte die Frauen. In jeder Versammlung mehrte sich die Zahl der Zuhörerinnen, so daß zuletzt die Zahl derselben auf 100 und mehr stieg. Jetzt war es Zeit, mit meinem Plane hervorzutreten. Ich kündigte einen Cyclus von Vorträgen über die Erziehung der Kinder an. Im ersten Vortrage sprach ich über die Erziehung der Säuglinge und über die Behandlung der kleinen Kinder überhaupt, sowie über den Werth des Spiels im Besonderen. Es war das ein neutrales Gebiet, und da ich, als ein mit Kindern gesegneter Familienvater, in diesen Dingen aus Erfahrung reden konnte, so fand die Sache Beifall. Die Frauen horchten mit gespannter Aufmerksamkeit, und ich hatte die Freude, daß manche meiner Zuhörerinnen für die nächste Versammlung auch ihre „Frau Nachbarin“ mitbrachte. Nachdem so nach und nach der Schule die Hauptstützen — die Mütter — gewonnen waren, ging ich direct in das Centrum meiner Absichten ein und nahm die Schulfrage vor. So entstand eine Reihe von Vorträgen über folgende Themata: „Was haben die Eltern von der Schule zu erwarten und was können die Lehrer von den Eltern verlangen?“ — „Schule und Haus müssen Hand in Hand gehen.“ — „Was können die Mütter thun, um ihre vorschulpflichtigen Kinder für die Schule vorzubereiten?“ — „Ueber das Lügen der Kinder.“ — „Welches sind in unserer Kinderzucht die am häufigsten vorkommen-

den Fehler?" — „Ueber die Erziehung zum Gehorsam und zur Pietät." — „Die neue Schulordnung und die neue Lehrmethode in unserer Schule" — „Eltern können sich an ihren Kindern den Himmel oder die Hölle verdienen &c." Bei diesen Vorträgen hatte ich kostbare Gelegenheit, die Leute aufzuklären, Irrthümer zu bekämpfen, gute Rathschläge zu ertheilen und den Müttern die Wahrheit zu sagen. Ich habe — (einer dieser Vorträge ist in Heusings: „Schule und Elternhaus" abgedruckt) — von dem letzteren Rechte gründlich Gebrauch gemacht und habe die Freude gehabt zu erfahren, daß sich die Leute die Wahrheit sagen lassen. Man muß ihnen dieselbe nur in anständiger Form sagen, leidenschaftslos, mit ruhigem Ernste, mit sittlichem Tacte und ohne persönlich zu werden. Jene Elternversammlungen aber haben auf die Förderung des Waltershäuser Schullebens einen überaus günstigen Einfluß gehabt; denn schon nach Verlauf eines Jahres war das anfängliche Mißverhältniß wie umgewandelt. Zunächst gewannen die besseren Bürger der Stadt die Oberhand und traten aus ihrer abwartenden Stellung hervor, dann kamen die früheren Gegner, zuletzt auch die größten Feinde unserer Sache, die Gleichgiltigen und Interesselosen, genug, es zeigte sich bald von allen Seiten Geneigtheit, die Schule zu fördern. Aus manchem Munde, der früher Gift und Galle gespieen hatte, erklangen jetzt Worte der Anerkennung und des Dankes. Was ich dabei der Energie des braven Bürgermeisters Albrecht, der Treue der Lehrer und der Wahrheitsliebe aufrichtiger Freunde, die mich in ehrlicher Weise auf wirkliche oder vermeintliche Fehler aufmerksam machten, zu danken habe, das soll mir unvergeßlich sein. Zu besonderem Danke bin ich meinem, leider frühverstorbenen Freunde Dr. Köllein verbunden. Genug, der Wagen unseres Schulwesens wurde täglich um ein gutes Stück vorwärts geschoben, die Bahn für eine gesunde Weiterentwicklung wurde frei gemacht, ein neuer Lehrplan war aufgestellt und eingeführt, und es bedurfte nur der Zeit des stillen Wartens, um die ausgestreute Saat zur Blüthe zu bringen.

Wie mit der Bürgerschule, so ging es auch mit der Gewerbeschule fröhlich vorwärts. Die Schüler waren Jünglinge und Männer aus dem Gewerbestande, die sich — es bestand damals noch die Zunft — für ihr Meisterexamen vorbereiteten. Die meisten arbeiteten mit einem Fleiße, der mir oft Bewunderung ab-

genöthigt hat. Auf stundenlangen Wegen kamen sie in Regen und Schnee von Tabarz, Sättelstedt ꝛc. herüber, um mit heißhungriger und wissensdurstiger Seele den dargebotenen Unterricht aufzunehmen. An den Sonntagen sendeten 26 Ortschaften ihre Lehrlinge nach Waltershausen, wo die Räume des neu erbauten Schulhauses so besetzt waren, daß es oft kaum möglich war, die Leute unterzubringen. Für jene Schüler vom Lande schrieb ich damals meine „Praktische Geometrie“ mit den dazu gehörigen „geometrischen Rechenaufgaben.“ Es versteht sich von selbst, daß sich unter jenen erwachsenen Leuten auch solche Schüler befanden, die sich für den Unterricht nicht interessirten, und daß uns der Schulzwang (für den ich mich deshalb in diesen Verhältnissen nicht begeistern kann) manchen Schlingel in die Schule brachte, der besser draußen geblieben wäre. Im Ganzen entwickelte sich aber doch in der Waltershäuser Bürger- und Gewerbeschule ein so frisches Leben und reges Streben, daß ich allen Grund hatte, mit den erzielten Erfolgen zufrieden zu sein. Wohl war noch nicht Alles so geordnet, wie ich wollte, wohl harrte noch manche Frage ihrer Lösung, wohl mußte noch Vieles eingerissen und Anderes neu aufgebaut werden, ehe das Ziel meiner Wünsche erreicht war; aber wenn ich heute zurückblicke auf die bergeshohen Hindernisse, die mir am Anfang meiner Wirksamkeit dort im Wege standen, wenn ich mich der ungeheueren Schwierigkeiten erinnere, mit denen ich dort anfangs zu kämpfen hatte: dann habe ich heute allen Grund, mich der erzielten Erfolge zu freuen.

So waren denn vier Jahre verflossen. Das Blatt hatte sich gewendet. Die Schule, dieser Gegenstand des Hasses, war der Stolz der Bürger geworden; in dem schönen, neuen Schulhause wohnte Versöhnung und Friede, und die Liebe der Eltern half den Lehrern das schwere Werk der Jugenderziehung erleichtern. Meine Stunde aber hatte in Waltershausen geschlagen. Mitten in neuen Plänen und weitreichenden Entwürfen traf mich die Nachricht meiner Versetzung an das Seminar nach Gotha. Weihnachten 1862 trug mir der Staatsminister Freiherr v. Seebach die Seminarinspectorstelle an und schon am 6. April 1863, an meinem 33. Geburtstage, führte mich der Schulrath Dr. Karl Schmidt in das neue Amt ein. Der Abschied von Waltershausen wurde mir schwer. Reich an vielen Erfahrungen und gefördert in mancherlei Weise, verließ ich

die mir liebgewordene Stadt, in der mir vier Jahre zuvor ein so trauriger Empfang bereitet worden war. „Das Einzige, was die Welt überwindet, ist die Samariterliebe;" dieses Wort eines bekannten Predigers war mir dort zur vollen Klarheit geworden. Die Lehrer und Schüler der städtischen Schulen gaben mir das Geleite bis zur Flurgrenze, dort nahm ich unter Thränen von den mir Lieb- und Theuergewordenen Abschied. Das Posthorn ertönte; und fort ging's in eine neue Welt, voll neuer Arbeit, neuer Kämpfe und neuen Segens.

Daß ich es offen gestehe: durch meine Berufung an das Seminar nach Gotha war das Ideal meiner Wünsche erfüllt. Junge Leute zu tüchtigen Lehrern heranzubilden, sie vor all' den Um- und Irrwegen zu bewahren, die ich einst gewandelt, und sie mit begeisterter Liebe für die Heiligkeit des Lehrerberufs zu erfüllen: das war's, was ich schon in den ersten Jahren meines Ruhlaer Lehrerlebens mir als die schönste Aufgabe eines Menschenlebens gedacht hatte. Wenn man einen Stein in die Spiegelfläche eines stillstehenden Gewässers wirft und wenn dadurch Wellenringe entstehen, die sich nicht allein allmählich weiter bewegen, sondern auch in ihrer Fortbewegung immer größere Dimensionen annehmen, bis sie an den Ufern zum Stillstande gebracht werden: das war das Bild, mit welchem ich damals oft die Wirksamkeit eines Seminarlehrers verglich. Denn was ein Lehrer in der Centralbildungsanstalt des Seminars leistet, wird von den jungen Lehrern hinausgetragen in Stadt und Land, hinein in die Schulen und in die Kinderherzen, und von da wieder hinein in die Familien, hinaus in die Städte und Dörfer, hinein in Hütten und Häuser. Wenn der Leib schon längst vermodert ist — der Geist lebt fort. „Es ist Geist von unserem Geiste." Ich gestehe zu, daß es eine ideale Auffassung war, welche mich von dem über das Grab hinaus segenbringenden Seminarlehrerberufe beseelte; aber ich bin noch heute der Meinung, daß ein junger Mann eine solche ideale Auffassung seines Berufes haben muß, wenn er Gutes und Großes schaffen will. Nur die Ideale heben uns über die Erbärmlichkeiten der realen Welt hinweg und begeistern uns für höhere Ziele. Die Prosa des Lebens kommt schon so; — wohl dem, der ihre Bekanntschaft nicht zu früh macht. — Zu dieser Auffassung gesellte sich eine andere. Ich fühlte mich im vollsten Sinne des Wortes zur Uebernahme dieses Amtes be-

rufen. Ich möchte wünschen, daß man diese Erklärung nicht als eine vom Hochmuthe dictirte betrachten möge, im Gegentheil: als mir die in Rede stehende Stelle angetragen wurde, mischte sich in das Gefühl der Freude das jener aufrichtigen Demuth, die jeder fühlende Mensch empfindet, wenn er in der Entwicklung seines Lebensganges die Spuren einer allwaltenden Vorsehung erblickt. Und diese Spuren der Vaterliebe Gottes standen mit deutlichen Zügen vor meiner Seele; denn ich dachte an das alte Strohdach meines Vaterhauses und wie mich der Herrgott schon in der Frühe der Jugend von dort weggeführt und in einen anderen geeigneteren Boden verpflanzt hatte; ich dachte an die mancherlei Gefahren, an denen das Schifflein meines Lebens glücklich vorübergeführt worden war, an die wunderbaren Erweisungen der göttlichen Vatertreue, durch welche ich nach wohldurchdachtem Plane von einer Classe, von einer Schule, von einem Verhältnisse zum andern geführt wurde, bis ich endlich eine Uebersicht und eine Einsicht in das gesammte Volksschulwesen erlangt hatte, wie sie auf solchem Wege wohl nicht jedem Lehrer zu Theil wird. Sollte ich nach solchen Erweisungen der göttlichen Vatertreue nicht mit dankbarem Herzen die Stelle annehmen, zu der mich Gottes Liebe im Laufe der Jahre allmählich vorbereitet und planmäßig herangebildet hatte? Genug, hat je ein Mensch seinen Beruf mit ernsten Vorsätzen angetreten, so bin ich es gewesen, als ich nach Gotha ging. Zu dem Ernste meiner Vorsätze gesellte sich aber auch der Blick der Hoffnung in die Zukunft. Waren doch damals in Folge des neu erschienenen Volksschulgesetzes die Schulverhältnisse des Herzogthums Gotha in ein vollständig neues Stadium getreten! Waren doch Hindernisse entfernt, Hemmnisse beseitigt, durch welche die Entwicklung des Schulwesens in manchen Staaten noch heute zurückgehalten wird. Bestand doch das Seminarcollegium in Gotha durchgängig aus Männern, welche von dem ernsten Willen beseelt waren, ihrem Berufe Ehre zu machen und eine freisinnige Entwicklung des Schulwesens fördern zu helfen. An der Spitze des gesammten Schulwesens stand der Schulrath Dr. Karl Schmidt, neben mir standen die Collegen Burbach, Zeyß, Sundhaußen 2c., lauter Männer, zu denen ich mich mit warmem Herzen hingezogen fühlte. Sollte sich mit solchen Männern nicht etwas Tüchtiges leisten lassen? Und wenn ja ein Zweifel an das Gelingen unserer Vorsätze oder an die Erfolge unserer Unter-

nehmungen in meiner Seele aufgetaucht wäre, so hätte es nur eines Blickes in das Auge unseres Schmidt bedurft, um neuen Muth zu fassen. Schmidt ging uns wie ein kühner Feldherr voran und begeisterte uns Alle durch die Idealität seines Wesens. Wahrlich, Schmidt, „der gelehrte Schiller", war ein großer Mann, groß durch den Reichthum seines encyklopädischen Wissens, groß in der Tiefe seines religiösen Gefühls, groß in der Energie seines selbstbewußten Willens, groß in der Orginalität und Idealität seiner gesammten Auffassung, groß in seinen Vorzügen und groß auch in seinen — Fehlern. An dem Manne war Alles groß, gar nichts klein. Mit diesem Manne im Seminare zusammen zu wirken und sein Stellvertreter zu sein, das war die mir gestellte schöne, aber auch schwere Aufgabe. Die Aufgabe war nach mancherlei Seiten hin recht schwer, denn Schmidt nahm die Seminaristen nicht wie sie waren, sondern wie sie hätten sein können, er forderte oft zu viel von ihnen, manchmal Unmögliches. Es war ihm nicht gegeben, sich in die Seele eines Seminaristen hineinzudenken. Wie oft habe ich da für die armen Leute um Nachsicht bitten und den Nachweis führen müssen, daß es so nicht ging, aber wie oft habe ich auch gesehen, daß Schmidt mit dem Fuß stampfte und mit der ihm eigenen Energie ausrief: Es muß gehen. Nun — es ging ja, aber Heine sagt: „Doch fragt mich nur nicht Wie?" Schmidt, der früher das Volksschulwesen noch nicht kennen gelernt hatte und dem damals der praktische Blick mangelte, den er sich später durch seine Inspectionen in den Volksschulen des Landes zu erwerben Gelegenheit hatte, sah sich dann in Folge seiner gewonnenen Erfahrungen vielfach veranlaßt, andere Wege einzuschlagen und meinen Auffassungen ein geneigteres Ohr zu leihen. Auf stundenlangen Spaziergängen tauschten wir dann unsere Ansichten gegenseitig aus und besprachen die Verhältnisse unseres Seminars und unseres Schulwesens. Mit aufrichtiger Freude bekenne ich, daß ich jenen Besprechungen sehr viel zu danken habe; denn mir wurde dadurch Gelegenheit geboten, in die Geistestiefen dieses hochbegabten Mannes zu schauen und den Reichthum seiner Auffassungen zu bewundern.

Leider war Schmidt kaum ein volles Jahr im hiesigen Seminar thätig. Anfangs April 1863 trat er, von Köthen kommend, in sein neues Amt hier ein, und schon Ostern des folgenden Jahres (1864) zeigten sich die Spuren der Krankheit (Zuckerharnruhr), die ihn uns

entriß. Er trat deshalb schon Ostern 1864 aus dem Seminar aus, verlebte das Frühjahr und den Sommer des Jahres in Karlsbad und benutzte den Herbst zu einer Nachkur in Elgersburg. Mitte October kehrte er aber nur scheinbar hergestellt wieder hierher zurück, denn schon am 6. November wurde er wieder krank und am 10. November 1864 begleiteten wir — seine Leiche nach dem hiesigen Bahnhofe, von wo aus sie nach Köthen, seiner Heimath, gebracht wurde. Es war ein wunderbarer Gegensatz — diese Herrschernatur und dieses Leichenantlitz! Der plötzliche Todesfall aber war für uns alle ein furchtbarer Schlag. Wenn in dunkler Nacht plötzlich ein glänzendes Meteor funkensprühend am Himmel aufsteigt und durch seinen Strahlenglanz das Auge des Zuschauers blendet, und wenn dann dieses Meteor urplötzlich verlischt und nichts weiter zurück läßt, als die Oede einer furchtbar finstern Nacht: also war das Gefühl, das uns bei Schmidt's Tode überströmte, und über welches die Lehrer und Schüler des Seminars Tage und Wochen hindurch kaum Herr werden konnten. Dieses Gefühl herrschte auch bei Gelegenheit der Schmidt'schen Todtenfeier im Seminare. (Vergl. meine 1864 bei P. Schettler in Köthen erschienene Rede zur Todtenfeier 2c.)

Die erste Zeit nach Schmidt's Tode war für uns eine recht schlimme. Es lag in der Natur der Sache, daß der Bau, zu dessen Ausführung ich mit berufen war, ein unvollendeter war. War er doch kaum angefangen! Hatte man sich doch mehr mit dem Niederreißen des Alten, als mit dem Aufbauen des Neuen beschäftigt! Schmidt hatte beim Beginn seiner Amtsführung, wie es seine Weise war, im Seminare die Brücke der Vergangenheit rasch hinter sich abgebrochen. „Vorwärts mußt du, denn rückwärts kannst du nicht mehr": das war seine Parole. Daher kam es auch, daß die bis dahin dem Seminarunterrichte zu Grunde liegenden Lehrpläne sämmtlich bei Seite gelegt worden waren, während es doch andererseits nicht zu umgehen war, daß man nothwendiger Weise an das Vorhandene anknüpfen und das Neue nur nach und nach in allmählicher Stufenfolge aufbauen mußte. Unter solchen Verhältnissen war es ebenso natürlich, als erklärlich, daß im ersten Jahre des neuen Seminarlebens Alles in einer chaotischen Verwirrung begriffen war. Und mitten in dieser Verwirrung wurde Schmidt krank und starb. Ich will hier nicht beschreiben, wie schwer der Gedanke an die außer-

ordentliche Verantwortlichkeit auf meiner Seele lastete, als mir im Seminare die Erbschaft Schmidt's vom Ministerium übertragen wurde; ich will nicht schildern, welche schwere Sorge es mir gemacht hat, die Anstalt von Ostern 1864—1865 selbständig zu dirigiren; nur das will ich andeuten, daß in dieser Zeit die Reorganisation der Seminarschule zum Abschlusse kam, daß der Seminarunterricht theils anders vertheilt, theils erweitert wurde, daß das Conferenzleben einen geregelten Verlauf nahm und daß trotz der vorhandenen Schwierigkeiten das Schifflein des Seminars glücklich aus dem Strudel der Vergangenheit dem Hafen der Zukunft entgegengeführt wurde. Als am 15. April 1865 der Nachfolger Schmidts, Schulrath Dr. Dittes, in das hiesige Seminar eintrat, konnte er mir das Zeugniß ausstellen, daß die Anstalt so weit organisirt war, als dies die gegebenen Verhältnisse gestatteten. Meine Aufgabe war erfüllt. Der gesammte Unterricht war in ein ruhiges Fahrwasser gebracht und der Weg der Weiterentwicklung für die Zukunft klar vor Augen gelegt. So freundlich die Behörden mein Wirken anerkannten, so hatte doch, im Grunde genommen, Niemand mehr Ursache zur Dankbarkeit, als ich selbst; denn gerade in jenen ersten zwei Jahren der Sturmes- und Drangperiode hatte ich Gelegenheit, so außerordentlich viel Neues zu lernen, daß ich noch heute jene Zeit der Arbeit und Sorge segne. Während ich mich zu Schmidt's Lebenszeiten mit dem ausschließlichen Betrieb der praktischen Pädagogik zu beschäftigen und meine Thätigkeit in erster Linie auf die Organisation der Seminarschule zu richten hatte, wurde ich nach Schmidt's Tode in das Studium der Theorie und Geschichte der Pädagogik eingeführt und erhielt dadurch Veranlassung, mich auf denjenigen Feldern der pädagogischen Wissenschaft, die ich bis dahin nur als ein Spaziergänger besucht hatte, gründlich zu orientiren. Natürlich galt es in jener Zeit, alle Kräfte zusammenzunehmen, aber es galt auch die Wahrheit des Schiller'schen Wortes durch die That zu erfahren:

„Nur dem Ernst, den keine Mühe bleichet,
Rauscht der Wahrheit tief versteckter Born.“

Mit Dittes begann im Seminar eine neue Epoche. Hat es überhaupt je zwei Menschen gegeben, die grundverschieden von einander waren, so sind es Schmidt und Dittes gewesen. Schmidt's himmelstürmende Titanennatur riß wie ein wildschäumender Waldbach Alles

mit sich fort; die ruhige Besonnenheit und klare Consequenz von Dittes dagegen legte sicher und vorsichtig einen Baustein auf den andern. Schmidt stand entschieden zu hoch über seinen Schülern, vielfach verstanden sie ihn nicht und vielfach verstand er sie nicht. Bei Vielen war es nur ein respectvolles Ahnen seiner großen Gedanken. Mit Dittes war das anders. Er selbst war Seminarist und Volksschullehrer gewesen und verstand deshalb nicht allein die Leute zu sich heraufzuziehen, sondern auch, sich zu denselben niederzubeugen. Er hielt es mit Lessing: die größte Deutlichkeit war ihm immer die größte Schönheit. Dazu kam, daß er die Geistesbedürfnisse und Bildungszustände, die Leiden und Freuden eines jungen Lehrers aus seinen eigenen Erfahrungen kannte und daß demzufolge der gesammte Verkehr ein milderer und herzlicherer wurde. Dittes übernahm den Unterricht in der Literatur, in Weltgeschichte und Theorie der Pädagogik. Mir dagegen blieb der Unterricht in der Geschichte der Pädagogik, die Leitung der praktischen Lehrübungen, der Unterricht in Katechetik und Methodik, die Direction der Seminarschule u. s. w. Jene Jahre, in denen es mir vergönnt war, an der Seite von Dittes zu wirken, waren für unser Seminar, wie für mich, Zeiten einer ruhigen Entwicklung und darum Jahre des Segens. In aller Muße konnte ich den, unter Schmidt angefangenen „Christlichen Religionsunterricht“ (2 Bände) vollenden, in Gemeinschaft mit Schlimbach „die Methodik des ersten sprachlichen Elementarunterrichts“ herausgeben und auf Veranlassung von Dittes und im Anschluß an seinen Grundriß der Pädagogik meine „Praxis der Volksschule“ schreiben. Das zuletzt genannte Buch erlebte wider mein Erwarten schon im ersten Jahre drei Auflagen und ist bis jetzt in fünf Sprachen übersetzt worden. Eine tadelnde Kritik ist mir darüber nicht zugegangen; dagegen hat mir der Religionsunterricht manche Feindschaft und Verunglimpfung zugezogen. Nach meiner Ueberzeugung mit Unrecht; denn ich bin in diesem Buche lediglich und allein meiner pädagogischen Ueberzeugung gefolgt und habe mich um theologische Standpunkte gar nicht gekümmert, also weder nach rechts, noch nach links gesehen. Wenn der Unterschied zwischen Orthodoxie und Freisinnigkeit für mich überhaupt nicht maßgebend bei der Beurtheilung eines Menschen ist, so hat das seinen Grund darin, erstlich, daß ich sowohl unter den Orthodoxen, als auch unter den Freisinnigen höchst ehrenwerthe

Leute, aber auch recht verächtliche Subjecte habe kennen lernen, so daß ich zu der Ansicht gekommen bin, daß die theologischen Ansichten lediglich und allein Sache des Kopfes sind und daß das Herz damit oft nicht das Mindeste zu schaffen hat, zweitens, daß es beim Religionsunterrichte der Kinder in erster Linie auf die Bildung des Herzens, des Charakters ankommt und daß deshalb hier nicht das Dogmatische, sondern das Ethische die Hauptsache bilden muß. Ich bin noch heute dieser Ansicht und meine, daß es ein Anderes ist, Kinder zu unterrichten und ein Anderes, Erwachsene zu belehren. Für Kinder gehören keine Hadersachen, für sie muß die Schule ein Asyl des Friedens sein. Mit stiller Freude aber schaue ich noch heute auf jene Zeit zurück, in der es mir vergönnt war, mit dem tüchtigen Dittes an einer Anstalt zu wirken und das Gebäude unseres Seminarlebens so weit aufzuführen, daß wir, was bis dahin nicht möglich gewesen war, mit unserem Seminarlehrplane vor die Oeffentlichkeit treten und Zeugniß ablegen konnten, daß die Anstalt sich in geordneter Weise entwickelt habe.

Leider blieb auch Dittes nicht lange in unserem Seminare. Schon am 26. Juli 1868 folgte er einem Rufe nach Wien. Auf's Neue wurde mir vom Staatsministerium die provisorische Leitung des Seminars übertragen, und auf's Neue erhielt ich Gelegenheit, mich in neue Unterrichtsfächer einzuarbeiten. Diesmal war es die Psychologie, welche meine Thätigkeit in vorwiegender Weise in Anspruch nahm. Da ich von jeher das außerordentliche Glück gehabt hatte, Gelegenheit zu bekommen, mich allmählich in die verschiedensten Wissensgebiete einzuarbeiten, so blieb mir jetzt noch genug Zeit übrig, mich ganz und gar dem psychologischen Studium hinzugeben und mir den Inhalt dieser Wissenschaft, die ich jetzt für die wichtigste auf dem Gebiete der Pädagogik halte, zu eigen zu machen. Es sind das, wie gesagt, besondere Glücksverhältnisse; denn wenn das, was mir im Laufe einer zwanzigjährigen Lehrerthätigkeit nach und nach zum Studium dargeboten worden ist, mit einem Male übertragen worden wäre, so würde ich als Autodidakt unter der Schwere der Last zusammengebrochen und dem Untergange verfallen sein. Gerade dem Umstande aber, daß in meinem Entwicklungsgange das Princip der Stetigkeit gewaltet hat, und daß mir fort und fort Gelegenheit geboten worden ist, lernend und lehrend neue Wahrheiten zu erobern, habe ich das Meiste von dem zu

danken, was ich weiß und kann. Denn je mehr man lernt, desto mehr sieht man ein, was einem noch fehlt, und desto reger wird der Trieb nach gründlicher Weiterbildung. Streben ist Leben! —

Nachdem ich so seit einer Reihe von Jahren im Seminare Gelegenheit gehabt hatte, den Unterricht in den einzelnen Hilfswissenschaften der Pädagogik zu ertheilen, wurde es mir nicht schwer, nach Dittes Weggange im Seminar den gesammten Unterricht der theoretischen und praktischen Pädagogik zu übernehmen, und wenn seit jener Zeit alle Disciplinen der Pädagogik in meiner Hand vereinigt geblieben sind, so habe ich allen Grund, dafür dankbar zu sein. Theils wird dadurch eine Einheit des Seminarunterrichts ermöglicht, die bei einer Vertheilung verwandter Unterrichtsfächer unter verschiedenen Personen nur selten erreicht wird, theils finde ich gerade in diesen Unterrichtsgebieten so vielfache Anregungen und so volle Befriedigung, daß ich bis auf den heutigen Tag in meinem Berufe das schönste Glück meines Lebens finde. Der Nachfolger von Dittes — Herr Schulrath Dr. Möbius — änderte darum auch nichts an den bestehenden Einrichtungen unseres Seminars, sondern acceptirte die bestehenden Ordnungen der Anstalt mit dankenswerther Freundlichkeit.

So blieben die Verhältnisse bis zum Herbste des Jahres 1871. Um diese Zeit erhielt ich den amtlichen Auftrag, eine Anzahl preußischer und sächsischer Schullehrerseminare zu besuchen und über die Ergebnisse dieser pädagogischen Reise dem Staatsministerium Bericht zu erstatten. Die Staatsbehörde unseres Landes hatte die Einsicht gewonnen, daß die im Gothaischen eingeführte Seminarvorbildung, welche im Gymnasium oder in der Realschule erworben wird, eine für die Zwecke des Seminars durchaus ungeeignete ist und wollte deshalb behufs Aenderung dieser Verhältnisse die anderwärts gemachten Erfahrungen kennen lernen. Es war mir deshalb auch in hohem Grade interessant, auf dieser Reise nicht einen einzigen Seminarlehrer gefunden zu haben, der sich für die hier eingeführte Art der Seminarvorbildung begeistert gefühlt hätte. Ueberall ging man von der Ansicht aus, daß eine gediegene, gründliche und grunddeutsche Bildung einer stückweisen und bruchstückartigen Gymnasial- und Realschulbildung vorzuziehen sei. Ueber die Frage, ob man die Seminarvorbereitungsanstalten mit dem eigentlichen Lehrerseminar verbinden, oder die ersteren von dem

letzteren getrennt halten solle, waren die Meinungen hie und da noch geheilt; in der Hauptsache zeigte sich aber unter den deutschen Seminarlehrern auf diesem Gebiete viel mehr Einheit als ich vermuthen durfte. Ich halte die Frage der Seminarreform für eine außerordentlich wichtige und habe es deshalb auch für meine Pflicht gehalten, meine Erfahrungen und Aenderungsvorschläge nicht allein unseren hiesigen Behörden, sondern auch der deutschen Lehrerwelt zur Prüfung vorzulegen. Wer sich für diesen Gegenstand interessirt, findet meine Ansichten darüber in Berthelt's Allgemeiner deutscher Lehrerzeitung, Jahrgang 1870, von Nr. 23. an, sowie in meinen bei E. F. Thienemann hier erschienenen „pädagogischen Blättern für Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten," Band I Seite 45 ff., 127 ff., 463 ff., 586 ff. Die zuletzt genannte Zeitschrift ist eine Frucht jener Reise und soll dem Zwecke dienen, einerseits den bisher fehlenden und schwer vermißten Gedanken- und Erfahrungsaustausch auf dem Gebiete des Seminarwesens zu ermöglichen, andrerseits aber auch der unseligen Zersplitterung, die dem Seminarwesen so unendlich geschadet hat und noch bis heute schadet, einigen Einhalt zu thun. Die Arbeit ist allerdings keine kleine; sie verursacht mir aber auch nicht geringe Freude, denn sie bestärkt mich in der Ueberzeugung, daß auf diesem Gebiete noch viel Verdienst übrig ist und daß sich hier köstliche Gelegenheit darbietet, für die Volks- und Lehrerbildung in gesegneter Weise zu wirken. Wenn es nicht dahin gebracht werden kann, daß unsere Volksschullehrer im edlen Sinne des Wortes auf ihre Seminarbildung stolz werden, nicht dahin, daß dieses leidige Raisonniren, durch welches sich die Lehrer selbst um ihre Achtung und um ihr Ansehen bringen, auf dem Wege einer gründlichen Bildung und durch das Bekanntwerden der Ziele ꝛc., welche die Seminare erstreben, beseitigt wird: dann will ich die mir gestellte Aufgabe als eine verfehlte betrachten und bekennen, daß ich mich getäuscht habe. Möchten nur Alle, die ein Herz für unser Volk und Verständniß für unsere Lehrerbildungsanstalten haben, sich als Mitarbeiter recht fleißig betheiligen!

Nach Vollendung der genannten pädagogischen Reise fand ich, zu Hause angekommen, ein Berufungsschreiben der Stadt Nürnberg vor, in welchem mir die dortige Behörde mittheilte, daß man mich einstimmig zum Schulrath erwählt habe. Eine nicht geringe Anzahl früherer Berufungen für andere Stellungen hatte ich abgelehnt,

allein die zuletzt genannte bot denn doch nach manchen Seiten hin manches Anziehende dar, so daß ich es für Pflicht hielt, das ehrenvolle Anerbieten in nähere Erwägung zu ziehen. Das hiesige Staatsministerium kam indes der Sache vor, indem mir dasselbe die Beförderung zum Seminardirector antrug. Ich nahm das Anerbieten, die selbständige Leitung der Anstalt zu übernehmen, u. A. unter der Bedingung an, daß die bisherige Art der Seminarvorbereitung beseitigt und ein an die Volksschule organisch sich anschließendes sechsklassiges Lehrerseminar geschaffen werde. Eine ersprießliche Aenderung der bisherigen Seminarvorbildungsverhältnisse war mir eine Herzenssache und Lebensfrage, weil ich ohne Erfüllung dieser Bedingung es für unmöglich halten mußte, den guten Ruf der Anstalt auf die Dauer zu erhalten. Leider ist es bis jetzt hier noch nicht möglich gewesen, diesen Lieblingswunsch meines Herzens zu erfüllen und die außerordentlich wichtige Frage der Seminarreform in einer der Anstalt ersprießlichen Weise zu lösen. Einen Vorwurf kann ich daraus Niemandem machen, denn wer die hiesigen Verhältnisse kennt, weiß, daß der Widerstand nicht in den Personen, sondern in den Verhältnissen zu suchen ist, und daß es hier nicht an gutem Willen, sondern an etwas Anderem fehlt. Unser Staatsminister hat die Angelegenheit dem Landtage vorgelegt, die Majorität des Landtages hat darüber aber andere Anschauungen, so daß die Sache verschoben ist und es der Zukunft überlassen bleiben muß, wie sich die Zustände gestalten werden.

Kehren wir indes von diesen äußeren Verhältnissen der Anstalt zu den inneren zurück, so darf ich zunächst nicht den Umstand verschweigen, daß ich mich allezeit der Liebe und des Vertrauens meiner Collegen in hohem Grade zu erfreuen gehabt habe. Wir haben gelebt wie treue Brüder. Wir sind hie und da verschiedener Meinung gewesen, aber immer eines Sinnes. Ein harmonisch gestimmteres Lehrercollegium wird es wohl selten geben.*) Und was mein Verhältniß zu den Seminaristen anlangt, so ist immer das Höchste, was ich ihnen tief in die Seele zu prägen gesucht habe, die ernste

---

*) So ist es nur, wo Eine Grundanschauung das ganze Collegium beseelt! Hätte Herr Kehr unter einem orthodoxen Theologen gestanden: er wäre — wenn auch mit Unrecht — wohl schon längst auf der Proscriptionsliste, oder — unschädlich gemacht. D. H.

Mahnung gewesen: „Werdet durch Bildung frei, durch Liebe stark und durch Treue groß.“ Diesem Ziele hat darum auch mein Wirken in Wort und Schrift gegolten, und noch heute finde ich in der Erreichung dieses Zieles so volles Genüge, daß ich mich immer am glücklichsten fühle, wenn ich auf dem Katheder vor meinen Schülern stehe. Mir ist der Unterricht Medicin, Stärkungs- und Heilungsmittel. Daher ist auch das Seminar meine Welt und daher interessirt mich das Treiben des Menschen im gesellschaftlichen Leben und in den politischen Kämpfen auch verhältnißmäßig nur wenig. Darin liegt vielleicht ein Fehler; aber der etwaige Fehler wurzelt in der Ueberzeugung, daß man zu gleicher Zeit nicht Allen Alles sein kann. Wer etwas ganz sein will, muß sich beschränken. „Wer Andere wohl zu leiten strebt, muß fähig sein, viel zu entbehren.“ Daß dieser Grundsatz kein ganz unrichtiger ist, dafür hat mir meine 23jährige Lehrerthätigkeit die genügende Zahl von Belegen gegeben, und wenn ich deshalb auch in der Zukunft von dieser Maxime nicht abgehen und mich vor jener Zersplitterung der Arbeitskraft, die noch nie einem Menschen, am wenigsten dem Lehrer, Segen gebracht hat, sorglich hüten werde, so mag mir das Niemand übel deuten.

Nachdem ich in Gotha in Folge des Vertrauens der Behörde die Leitung des Seminars erhalten hatte, — einer Anstalt, die sich eines so weitreichenden Rufes erfreut, daß wir hier seit 1865 282 Hospitanten aus fast allen Ländern Europas gehabt haben, — glaubte ich meine Tage in Gotha beschließen zu können. Ich kann wenigstens versichern, daß es mir nicht in den Sinn gekommen ist, in andere Verhältnisse einzutreten. Allein wie es im Leben so oft geht: „Der Mensch baut Masten und Schiffe, aber der Herr setzt sich an's Ruder und spricht: da will ich hin.“ Mein Schicksal sollte sich in einer mir selbst überraschenden Weise ändern.

Es ist bekannt, daß sich in Preußen in der neueren und neuesten Zeit auf dem Gebiete des Schul- und Seminarwesens eine gewaltige Wandlung vollzogen hat und daß seit dem Amtsantritte des jetzigen preußischen Cultusministers Dr. Falk die betr. Verhältnisse einer durchgreifenden Verbesserung unterzogen worden sind. Die Stiehl'schen Regulative sind gefallen, die Falk'schen Allgemeinen Bestimmungen sind am 15. October 1872 in's Leben getreten. Daß ich diesen Umschwung der Verhältnisse mit aufrichtiger Freude begrüßt habe, brauche ich hier wohl kaum noch besonders zu versichern.

Welches Lehrerherz sollte nicht höher schlagen bei dem Gedanken an den Sieg der Wahrheit! Aber mit derselben Aufrichtigkeit kann ich auch sagen, daß ich mich weder direct, noch indirect um den Uebertritt in den preußischen Staatsdienst beworben habe, und daß ich auch in dieser Beziehung meinem alten Grundsatze getreu geblieben bin, gleich einem treuen Soldaten auf dem mir angewiesenen Posten stehen zu bleiben und ruhig zu warten, bis ein Höherer commandirt: „Ablösung.“ Um so unerwarteter und überraschender kam mir deshalb auch das Anerbieten Sr. Excellenz des preußischen Cultusministers Dr. Falk, durch welches ich in der freundlichsten Weise eingeladen wurde, „meine Gaben und Kräfte in den Dienst eines neuen Amtes zu stellen und meine pädagogische Einsicht und Erfahrung dem Schulwesen des größeren Ganzen zu widmen,“ — ich wurde nach Halberstadt als Seminardirector berufen.

Das Seminar zu Halberstadt ist am 10. Juli 1778 gegründet und ist nach den Mittheilungen des Dr. Steinberg das älteste selbständige, vom Anfange an von keiner anderen Anstalt abhängige Schullehrerseminar des Königreichs Preußen. Seit 1867 hat dieses Seminar ein neues Gebäude, welches als eines der schönsten Seminargebäude Preußens gerühmt wird. Die Stadtbehörden haben zum Neubau des Seminars ein Areal von 5 Morgen Ackerland gegeben und der Landtag hat 1864 zum Neubau die Summe von 76,000 Thlrn. bewilligt. Die Umgebung — sagt Dr. Steinberg — ist nach allen Seiten entzückend schön: nach Norden die Stadt mit ihren majestätischen Thürmen und der Huywald, nach Süden der Harz mit dem Brocken, nach Osten und Westen nur Gärten. Seine Schüler erhält das Seminar theils aus der königlichen Seminarvorbereitungsanstalt zu Osterwiek, theils aus der Anstalt zu Halberstadt, theils auch aus Mühlhausen i. Th. Mit dem Seminare ist eine vierklassige Bürgerschule, eine einklassige Volksschule, sowie die Provinzial-Taubstummenanstalt der Provinz Sachsen verbunden, so daß alle Wünsche, die man an die äußeren Einrichtungen eines Seminars zu stellen berechtigt ist, als erfüllt zu betrachten sind. Also in diese Stellung hat mich das hohe Vertrauen Sr. Excellenz des preuß. Cultusministers berufen; wer kann und wird es mir verdenken, wenn ich dem ergangenen Rufe Folge leiste? Die Bestätigung Sr. Majestät des Kaisers und Königs ist Mitte April

erfolgt. In wenigen Wochen (Mitte Juli) werde ich nach dem neuen Bestimmungsorte meiner späteren Wirksamkeit übersiedeln. —

Daß mir die Trennung von den lieben Bergen des schönen Thüringens nicht minder schwer wird, wie der Abschied von so vielen treuen Freunden, guten Collegen und geliebten Schülern, das brauche ich wohl eben so wenig zu betheuern, als das Andere, daß ich an die Heimath, in der ich so viele schöne Stunden verlebt habe, allezeit mit einem Herzen voll aufrichtiger Dankbarkeit denken werde. Erfüllt mich aber der Blick in die Vergangenheit mit Dankbarkeit gegen den treuen Gott, der mich bis hierher so wunderbar geführet und der mit seiner Gnade mich so reichlich gesegnet hat, und mit Dank gegen gute Menschen, die mein Wohl in so freundlicher Weise gefördert, so glaube ich doch auch guten Grund zu haben, mit Hoffnung und Freude nach dem Lande der Zukunft zu schauen. An reicher Arbeit und an manchen Kämpfen wird es mir auch in der neuen Stellung nicht fehlen, allein „Mensch sein, heißt Kämpfer sein, und wer nicht gekämpft hat, der hat nicht gelebt." So lange mir Gott noch Kraft und Gesundheit schenkt, wird es unter allen Verhältnissen mein ernster Vorsatz sein, der Schul- und Lehrerwelt im deutschen Vaterlande zu dienen nach dem Maße der mir verliehenen Kraft und nach den Geboten der Pflicht. Und: Wenn der Mensch thut, was er kann, dann wird Gott thun, was der Mensch nicht kann. Also getrost! Als Samuel den großen entscheidenden Sieg über die Philister bei Beth-Cad errungen hatte, richtete er zwischen Mizpa und Sen einen Stein auf und schrieb darauf die Worte: „Bis hieher hat der Herr geholfen." Und der treue Gott wird auch weiter helfen. —

Ich bin mit der Darstellung meines bisherigen Lehrerlebens am Ende. — Von der Entwickelung meiner übrigen Lebensverhältnisse, die heute mehr denn je in lebendiger Erinnerung vor meiner Seele stehen, habe ich um deswillen nicht gesprochen, weil es sich in der vorliegenden Autobiographie zunächst nur um meine Erlebnisse als Schulmann handelt, und weil ich mein Leben nicht für mich und nicht für meine Familie, sondern für die deutsche Lehrerwelt und für meine Schüler geschrieben habe. Für letztere vorzugsweise. Soll ich aber am Schlusse dieser Auto-

biographie ein offenes, ehrliches Bekenntniß ablegen, so ist es das, daß ich auch in diesem Verhältnisse neben manchen schweren Leiden im Ganzen genommen doch recht viel glückliche Stunden gehabt habe. Das Füllhorn der göttlichen Liebe wird über ein Menschenleben selten so reichlich ausgegossen, wie über das meine. Mögen die Menschen auch über das, was man „Glück" nennt, sehr verschiedenartiger Ansicht sein, und mag auch die Volksphilosophie ihre Auffassung darüber in dem Sprichworte niedergelegt haben: „Ein Jeder ist selbst seines Glückes Schmied", so lebe ich doch der Ueberzeugung, daß es durchaus falsch ist, das Lebensglück eines Menschen als das Verdienst seiner Person zu betrachten. Jeder Mensch ist das Product innerer Anlagen und äußerer Verhältnisse. Beide kann sich der Mensch nicht geben; denn sie sind die Gnadengeschenke eines Höheren. Wenn ich mich aber bemüht habe, die von Gottes Gnaden mir verliehenen Gaben und Kräfte auszubilden und die äußeren Verhältnisse in entsprechender Weise zu benutzen, so habe ich damit nichts weiter gethan, als meine Pflicht und Schuldigkeit. Für diese einfache Pflichterfüllung aber kann ich weder Dank beanspruchen, noch darin ein Verdienst erkennen; denn wenn Anderen dieselbe Gelegenheit geboten worden wäre, wie mir, so hätten sie vielleicht dasselbe erreicht, was mir zu erreichen möglich war, und hätten bei Vermeidung mancher Fehler, die ich begangen habe, vielleicht noch ungleich Bedeutenderes geleistet. Eines kann ich aber mit aller Wahrheitsliebe und fern von allem Hochmuthe von mir sagen: ich habe gearbeitet. Und soll ich darum dir, junger Lehrer, einen Rath ertheilen, so ist es der: Lerne die große Kunst, dir dein Wissen und Können zu erarbeiten! „Es führt kein anderer Weg nach Küßnacht." Wer den süßen Kern haben will, muß die harte Nuß knacken. Daß so viele Menschen nicht arbeiten können, in ihrer Jugend das Arbeiten nicht gelernt haben, und später die Arbeit nicht als eine Lust, sondern als eine Last betrachten, das ist das große Unglück so Vieler. Und wenn dich deine Arbeit auch nicht hinaufführt zu den Glanzhöhen des Glückes, ja wenn dich die Welt darob sogar verkennen sollte, so denke immer daran, daß in der Arbeit selbst der schönste Lohn liegt, und daß dir keine Ehre dieser Welt das beseligende Gefühl des Arbeitssegens ersetzen kann. Vor Allem aber vergiß nicht die Arbeit an dir selbst — sie ist die schwierigste, aber auch die lohnendste. In dieser Arbeit wird Keiner

fertig, auch derjenige nicht, durch dessen graues Haar schon der Herbstwind des Lebens weht. Wer in diesem Punkte fertig ist, der ist entweder ein Genie der Moral, oder ein einfältiger Mensch. In dieser Arbeit aber fange früh an, denn die Kunst ist lang und das Leben kurz. Und so laß mich denn für diesmal Abschied nehmen mit den schönen Worten unseres lieben Spitta:

Geh' denn hin in Gottes Namen, greif' dein Werk mit Freuden an,
Frühe säe deinen Samen; was gethan ist, ist gethan!

Sieh' nicht aus nach dem Entfernten, was dir nah' liegt, mußt du thun.
Säen mußt du, willst du ernten, nur die fleiß'ge Hand wird ruh'n!

Müßig stehen, ist gefährlich, heilsam: unverdrossener Fleiß!
Und es steht dir Abends ehrlich an der Stirn des Tages Schweiß.

Weißt du auch nicht, was gerathen, oder was mißlingen mag;
Folgt doch allen guten Thaten Gottes Segen für dich nach.

Geh' denn hin in Gottes Namen, greif' dein Werk mit Freuden an!
Frühe säe deinen Samen; was gethan ist, ist gethan.

Gotha am 24. Juni 1873.

Nachschrift des Herausgebers.

Indem wir dem hochverehrten Herrn Verfasser für seine vorstehende Autobiographie unseren besten Dank sagen, glauben wir annehmen zu können, daß seine in hohem Grade interessante Lebensbeschreibung, deren Inhalt eine so reiche Fülle der bedeutsamsten pädagogischen Anregungen bietet, allen Lehrern und Lesern willkommen sein wird. Sie zeigt uns ja, daß in dem Manne, der mit deutschem Fleiße und in deutscher Treue „mit Gott, Muth und Demuth" von der Pike auf gedient hat und dessen pädagogische Tüchtigkeit jetzt eine ebenso bekannte, als anerkannte ist, sich ein Princip verkörpert, das wir für das allein richtige halten müssen: das Princip der freien Entwickelung. Daß jetzt dieses Princip auch

in Preußen Anerkennung gefunden hat, und daß dasselbe durch den Cultusminister Dr. Falk bethätigt wird, das ist eine Thatsache von so eminenter Wichtigkeit, daß sich die gesammte deutsche Lehrerwelt darüber zu freuen alle Ursache hat. Es muß unter uns das Gefühl der Solidarität herrschen. Hebt euch selbst — und ihr seid gehoben!

Kehr hat in seiner obigen, durchaus objectiv gehaltenen Lebensbeschreibung von dem, was er als pädagogischer Schriftsteller geleistet hat, nur ganz nebenbei Erwähnung gethan. Wir können diese Bescheidenheit nur anerkennen, halten es aber doch im Interesse der Sache für Pflicht, diese Seite der Biographie zu ergänzen und darauf aufmerksam zu machen, daß Kehr's literarische Thätigkeit bisher eine außerordentlich fruchtbare gewesen ist. Von seinen bei E. F. Thienemann in Gotha erschienenen Büchern sind mir bekannt: Der christliche Religionsunterricht, 2 Bde., 2. Aufl. — die Praxis der Volksschule, 5. Aufl. — theoretisch-praktische Anleitung zur Behandlung deutscher Lesestücke, 7. Aufl. — Kehr-Schlimbach, der deutsche Sprachunterricht im ersten Schuljahre, 4. Aufl. — Materialien zur Uebung im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck, 4. Aufl. — die praktische Geometrie für Volks- und Fortbildungsschulen, 4. Aufl. — Geometrische Rechenaufgaben, 5. Aufl. — Rechenbuch für die Volksschulen im Herzogthum Gotha (mit Burbach gemeinschaftlich bearbeitet) — und die pädagogischen Blätter für Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten. Außerdem finden sich aber noch eine Menge pädagogischer Arbeiten in deutschen Zeitschriften, z. B. in der Thüringer Schulzeitung, in Berthelt's Allgem. deutscher Lehrerzeitung, im praktischen Schulmanne von Lüben, im Ungar. Schulboten u. s. w. Es möge uns deshalb im Folgenden gestattet sein, einige

Auszüge aus Kehr's Schriften

mitzutheilen.

1. Ueber Lehrerbildung und Lehrerverhältnisse.

1. Die erste Bedingung für die gediegene Volksschullehrerbildung sind tüchtige Seminarlehrer. Wenn die Lehrer der Lehrer nicht lebenserfahrene, schul- und erziehungsgewandte, praktisch-durchgebildete, dem Volke und der Jugend mit herzlicher Liebe zugethane und für ihren Beruf mit ebensoviel Sachkenntniß als Begeisterung ausgerüstete Männer sind, die ihren Schülern im Wissen und Können, im Lehren und Leben nachahmungswerthe Muster bieten, wenn wir mit einem Worte nicht pestalozzi'sche Seminarlehrer haben: dann helfen die besten Seminareinrichtungen nichts. Einrichtungen sind Formen. Sollen diese Formen der Welt nützen, dann müssen sie mit dem rechten Geiste erfüllt werden. Für diesen Geist aber müssen die Seminarlehrer sorgen. Auch hier bewährt sich der alte Satz, daß auf tüchtige Persönlichkeiten ungleich mehr ankommt, als auf alle Gesetze und Einrichtungen. Ob diese Lehrer studirt oder nicht studirt haben, Theologen oder Nichttheologen, Elementarlehrer oder Gymnasialprofessoren gewesen sind, das kann uns — vorausgesetzt, daß sie die vorhin ausgesprochenen Bedingungen erfüllen — ganz gleichgiltig sein. Wir fragen nicht: Woher hat der Mann seine Bildung? Hat er sie? Wir sind gegen alle Monopole! Die jetzt noch herrschende Sitte, zu Seminardirektoren und ersten Seminarlehrern nur Theologen zu nehmen, und zwar in nicht wenigen Fällen Theologen, die nie in einer Volksschule gearbeitet haben, das Wesen einer Volksschule und eines Volksschullehrerseminars darum gar nicht kennen und nicht kennen können, ist eine Unsitte, die man im Hinblick auf den furchtbaren Schaden, der daraus für die Lehrer- und Volksbildung erwächst, ein Nationalunglück nennen könnte. Mit der Beschaffung tüchtiger Seminarlehrer ist es aber noch nicht genug. Sollen die Seminarien für die Hebung der Volksbildung Nachhaltiges leisten, dann müssen auch die gegenwärtigen Volksschulverhältnisse geändert und die Situationen der Volksschullehrer gebessert werden. In der großen Kette der Schulorganisation ist die höhere Bildung der Lehrer nur ein Glied. Soll die Volksbildung gehoben werden, dann muß zur höheren Bildung der Lehrer auch eine bessere Besoldung, eine andere

Aufsicht und eine freie Schule hinzukommen. „Das Schulwesen“ — sagt Dinter — „ist ein Wagen, der auf vier Rädern rollt; sie heißen: Bildung, Besoldung, Aufsicht und Freiheit.“ Die Bildung ist das Erste, aber sie ist nicht das Einzige. Wenn die übrigen Bedingungen nicht erfüllt werden, dann können auch die besten Seminare für die Volksbildung nicht das leisten, was sie leisten sollen und leisten wollen. Wir müssen uns dann vielmehr darauf gefaßt machen, daß eine Menge tüchtiger Leute, nach wie vor, dem Lehrerberufe fern bleibt, und daß viele der in ihn Eingetretenen nicht das in ihm finden, was in jedem Berufe als das Beste bezeichnet werden muß: Friede und Freude.

2. Die eigentlich brennende Frage ist jetzt nicht die Seminarfrage, sondern der Lehrermangel. Ich weiß es wohl, daß es Leute gibt, welche sich über den Mangel an Lehrern freuen. Sie meinen, die Sache müsse erst recht böse werden, ehe sie gut werden könne 2c. Allein man täusche sich nicht! Der Schaden kann leicht so böse werden, daß eine Reparatur desselben gar nicht mehr möglich ist und daß sich schließlich gar kein Arzt mehr findet, der dem armen Patienten die nöthige Hülfe zu bringen im Stande ist. Ich kann mich deshalb auch über den Lehrermangel nicht freuen, beklage vielmehr diese Erscheinung auf das Tiefste; denn es leiden darunter in der empfindlichsten Weise nicht nur die Kinder, die Gemeinde und das Volk, sondern auch die Schule, der Fortschritt und die Lehrer. Wer die betreffenden Verhältnisse und ihre Folgen mit unbefangenen Augen betrachtet, wird diesen Behauptungen ohne Weiteres zustimmen. Nur darauf will ich aufmerksam machen, daß die gutausgestattete und gutgeleitete Volksschule Vieles dazu beigetragen hat, daß der Staat fernerhin nicht mehr nöthig haben wird, Ausnahmegesetze gegen den Mißbrauch der Kanzel zu erlassen, und daß an der gesunden Urtheilskraft des Volkes die hirnverbrannten Theorieen socialistischer und communistischer Agitatoren zu Schanden werden; ferner: daß Gemeinden, die längere Zeit gar keinen Lehrer haben, schließlich auf den Gedanken kommen können, daß es ja auch ohne Lehrer und ohne Schule gehe; endlich: daß sich in Folge des Lehrermangels Subjecte in den Lehrerstand einschleichen, welche die Achtung dieses Standes allmählich degradiren und ihn in der öffentlichen Meinung um Credit und Ansehen bringen. Freue sich daher ja Niemand über den Mangel an Leh-

rern! Es ist ein Unglück, ein schweres Unglück für unsere Jugend, für unsere Lehrer und für die gesunde Entwickelung unseres Volkslebens!

3. Für eine Unterscheidung der Seminare in Stadt- und Landschullehrerseminare kann ich nicht stimmen. Eine Ausnahme würde nach meiner Auffassung nur in dem Falle stattfinden können, wenn eine Stadt so groß ist, daß sie ein eigenes Seminar braucht. Im Uebrigen aber ist die Behauptung entschieden falsch, daß ein Dorfschullehrer weniger zu wissen und zu können brauche, als ein Stadtschullehrer. Bei der bedeutend größeren Schwierigkeit der Stellung des ersteren möchte der umgekehrte Fall noch viel eher zu rechtfertigen sein.

4. Man redet, wenn die Sprache auf die Seminarvorbildung kommt, meist immer nur von Kenntnissen. Als wenn die Kenntnisse allein den Lehrer machten! Viel wichtiger als das Wissen ist doch entschieden die Befähigung. Fehlt einem jungen Menschen die genügende geistige Befähigung, dann fehlt ihm auch die Kraft, sein erworbenes Wissen mit klarem Geiste zu beherrschen und mit Geschick und Erfolg zu verwerthen; es fehlt ihm dann überhaupt das, was im Lehrerberufe die Hauptsache ist. Es braucht nicht Jeder ein Genie zu sein — erfahrungsgemäß sind die genialsten Menschen oft die schlechtesten Lehrer —, aber so lange noch in manchen Kreisen, und zwar nicht immer in den niedrigsten, das Vorurtheil besteht, daß ein Gymnasiast, der zum Studiren unfähig ist, zum Lehrer noch gut genug sei, und so lange man sich nicht schämt, es offen auszusprechen, „es ist doch jammerschade, daß der und der befähigte Kopf ein Schulmeister wird“: so lange darf man nicht aufhören, die Forderung zu betonen: der Lehrer muß ein befähigter Mensch, ein klarer Kopf sein, er muß es sein; denn auf die Befähigung kommt entschieden viel mehr an, als auf den Reichthum der Kenntnisse, auf die Menge des Wissens. Ein Quentchen gesunder Menschenverstand ist mehr werth, als ein Centner Gelehrsamkeit. — Und sittlich gut erzogen müssen unsere jungen Leute sein; denn freche Bursche, leichtsinnige Menschen, pietätlose Naturen — ein Hauptübel unserer Zeit! —, charakterlose Persönlichkeiten und heuchlerisches Gesindel können wir im Lehrerstande ein- für allemal nicht brauchen. Lehrer müssen ehrliche, brave Menschen sein; denn die Charakterbildung im Volke

wird wesentlich dadurch mit gefördert, daß die Lehrer Charaktere sind. Die Welt wird nur gut durch die Guten!

5. Ich habe nichts dagegen einzuwenden, daß im Seminar eine fremde Sprache betrieben werde. Nur dürfen darunter die Muttersprache und der Realunterricht nicht leiden. Für unsere Volksschullehrer kann die fremde Sprache nicht Zweck, sondern nur Mittel sein, und es muß deshalb immer und immer wieder betont werden, daß für den deutschen Volksschullehrer die deutsche Sprache, die deutsche Literatur, die deutsche Wissenschaft und die deutsche Bildung die Hauptsache sind. Ohne diese ächt nationale Bildung bleibt der Volksschullehrer ein Stümper, auch wenn er ein Meister wäre in zehn fremden Sprachen. „An's Vaterland, an's theure, schließ dich an ..... hier sind die starken Wurzeln deiner Kraft."

6. Es ist eine Hauptforderung, daß der Volksschullehrer nicht allein ein Mann des Volkes sei, nicht allein aus dem Volke stamme, das Volk kenne, das Volk liebe, insbesondere der Jugend des Volkes mit ganzem Herzen und ganzer Seele gehöre, sondern daß er auch durch seine Bildung über das Durchschnittsmaß der Volksbildung hinausrage und als ein Höhergebildeter, als ein wahrhaft Gebildeter befähigt sei, die Ungebildeten zu sich heraufzuziehen.

7. Wer ein rechter Lehrer sein will, muß die Fähigkeit erlangt haben, sein erlangtes Wissen, seine erworbene Bildung zu popularisiren, um dieselbe in populärer Form dem Volke, insbesondere der Jugend, mittheilen zu können. Erst dadurch wird er ein Lehrer des Volks, ein Mehrer der Volksbildung, ein Mittler zwischen den gebildeten und ungebildeten Ständen, ein Dolmetscher zwischen Wissenschaft und Leben, nicht allein ein Kulturträger und Kulturpfleger, sondern auch ein Kulturförderer.

8. Ist irgend Etwas geeignet, den Geisteshorizont des werdenden Lehrers zu erweitern, ihm klaren Blick und ruhige Besonnenheit zu verschaffen, seine Seele mit Muth und Demuth zu erfüllen: so ist es die Geschichte der Pädagogik. Es ist meine feste Ueberzeugung, daß wir in der Pädagogik viel weiter sein würden, wenn in den Schullehrerseminaren der Geschichte der Pädagogik, insbesondere der Geschichte der Methodik — ein bisher noch ziemlich

vernachlässigtes Gebiet, — ein breiterer Raum gegönnt würde. Wir würden dann weniger Methoden haben, aber mehr Methode. Freilich ist es mit der Geschichte der Pädagogik ähnlich wie mit der Geschichte der Literatur. Wenn der Unterricht in der Literaturgeschichte nur dazu benutzt wird, um über die Literatur zu reden, wenn dadurch nicht die Einführung in die Literatur erzielt wird, so ist sie für unsere Seminaristen nichts nütze. Man bildet dann nur frühreife Schwätzer, welche — um mit Lichtenberg zu reden — die Nase eher rümpfen, als putzen lernen. Soll eine solide, pädagogische Bildung erzielt werden, so muß die Geschichte der Pädagogik mit dem Lesen der pädagogichen Klassiker verbunden sein. Erst dadurch bekommen die jungen Leute ein selbständiges Urtheil über die deutschen Pädagogen und den Werth ihrer Prinzipien. Im Hinblick auf diese Forderung begrüßen wir auch die von Carl Richter in Leipzig herausgegebene pädagogische Bibliothek mit aufrichtiger Freude.

9. Der Lehrer soll seinen Beruf ideal auffassen und praktisch anfassen. Dazu aber ist nöthig, daß er weiß, wie der Mensch ist und wie er werden soll. Das Hauptstudium des Lehrers muß demnach der Mensch sein. Wer den Menschen bilden soll, muß ihn kennen. „Hier hilft das Tappen nicht; eh' man was Gutes macht, muß man es erst recht sicher kennen." Im Handwerksleben mag eine mechanische Bildung zur Noth genügen; dem deutschen Lehrer, der in seinem Berufe kein Pfuscher sein darf, ziemt sie nicht. Der Pädagog muß ein Anthropolog (Psycholog) sein. Jedenfalls dürfen wir aber in unseren Seminaristen das Ziel nie aus den Augen verlieren, die Seminaristen zu praktischen Psychologen heranzubilden; denn es genügt durchaus nicht, daß die künftigen Lehrer Psychologie wissen, sondern es muß ihnen auch Anleitung gegeben werden, dieselbe im Leben und in der Schule anzuwenden. Nicht jeder Psycholog ist ein Menschenkenner und nicht jeder Menschenkenner ein Psycholog! Die Lehrer aber sollen Beides sein! Die sogenannten Individuenconferenzen, bei denen eine Anzahl Schülercharaktere (Kinder aus der Seminarschule) einer psychologischen Besprechung unterzogen werden, leisten hiefür ganz treffliche Dienste. Sie schärfen den psychologischen Blick und üben den künftigen Lehrer in der Feststellung einer richtigen psychologischen Diagnose. Je mehr die Psychologie nach der Methode der Induction ertheilt wird,

desto mehr wird sie eine Sache aus dem Leben und für das Leben werden, desto praktischer wird sie sich gestalten und desto mehr Segen bringen. Aehnliches gilt auch betreffs der Logik. Wenn die Gesetze dieser Wissenschaft nicht in allen Unterrichtsfächern zur Anwendung und Einübung gebracht werden, wenn das logische Wissen nicht zu einem logischen Können erhoben wird: dann ist die Logik für unsere Seminaristen sehr wenig nütze. Je praktischer sie ist, desto besser, je gelehrter aber, desto verkehrter! Mit Recht sagt Göthe: „Wir behalten von unseren Studien nur das, was wir praktisch anwenden," und: „Man findet oft sehr seichte Köpfe, die erstaunlich viel wissen."

10. Will man nicht Maschinen oder Handlanger haben, sondern denkende und mit klarem Bewußtsein handelnde Lehrer erziehen, so darf der Unterricht in der Pädagogik nicht vor dem 18. Lebensjahre begonnen und nicht vor dem 20. abgeschlossen werden. Die Pädagogik ist keine Wissenschaft für Kinder, sondern eine Aufgabe für Jünglinge und Männer.

11. Ein Seminar ohne Seminarschule kommt mir vor wie eine Schwimmanstalt ohne Wasser, wie eine medicinische Fakultät ohne Klinik. Hat darum Diesterweg je ein wahres Wort gesagt, so ist es dies: „Das wesentlichste Bedürfniß einer Lehrerbildungsanstalt ist eine musterhaft eingerichtete Seminarschule; mit ihr ist das Seminar Alles, ohne sie ist es nichts." Wer da meint, die Praxis in der Seminarschule lasse sich durch theoretische Vorträge oder durch ein Probejahr im Lehrerberufe ersetzen, der kennt wahrscheinlich keine gut eingerichtete Seminarschule und weiß nicht, welchen Segen dieselbe stiften kann.

12. Fertige Lehrer kann das Seminar nicht bilden, denn fertig wird man in der Pädagogik nie. Je mehr man aber im Lehrerberufe lernt, desto mehr kommt man zu der Einsicht, wie viel Einem noch fehlt und wie nothwendig für jeden Einzelnen eine tüchtige Weiterbildung ist. Darum ist auch nicht das Seminar das beste, welches seinen Schülern die meisten Kenntnisse beibringt, sondern das, welches in seinen Schülern den Fortbildungstrieb am kräftigsten und den Wissensdurst am nachhaltigsten anregt.

13. Der junge Lehrer sollte sich immer die Regel zu Herzen nehmen: Nimm Weniges — das Wenige sei gut — und das Gute mache deutlich und übe es sicher und unverlierbar ein.

Den praktischen Lehrer erkennt man nicht allein an der richtigen Auswahl, sondern auch an der richtigen Vertheilung des Unterrichtsstoffes.

14. Die Stoffeintheilung des Unterrichts muß mit Rücksicht auf den Entwickelungsgang des kindlichen Geistes, mit Rücksicht auf Altersstufe und Geschlecht geschehen. Darum ist auch derjenige nie und nimmer ein praktischer Lehrer, der seine Schüler mit Stoff überschüttet und ihnen nicht die nöthige Zeit zur geistigen Verdauung gestattet.

15. Wenn der Lehrer zu viel redet, dann denken und lernen die Kinder zu wenig. „Sie habe ich bis zum Ueberdruß kennen gelernt", sagte einst ein Schulinspektor zu einem Lehrer, „leider aber nicht ein einziges Ihrer stummen Kinder." Der paradox klingende Satz in der Pädagogik ist, richtig verstanden, vollständig wahr: „Wenn die Kinder reden sollen, muß der Lehrer schweigen können; beide müssen aber hören lernen."

16. Wolle nicht Alles über einen Leisten schlagen! Der Gärtner behandelt seine Pflänzchen nach ihrer Individualität und beobachtet, ob die Blüthe ihre Blätter senkt, oder sie freundlich in die Höhe streckt. Sei auch du ein Gärtner! Junge Lehrer sind immer mehr Säeleute als Gärtner: — das Ausstreuen der Geistessaat ist ihnen ein angenehmeres (auch leichteres) Geschäft, als die oft schwere Gärtnerarbeit; allein wer die letztere Arbeit scheut, wird auch wenig Freude an seinen Pflänzchen haben.

17. Ein tüchtiger Lehrer sorgt aber nicht allein für eine gute Vorbereitung, sondern auch für eine entsprechende Nachbereitung, d. h. er notirt alle Erfahrungen, die er beim Unterrichte gemacht hat und merkt sich alle Abweichungen seiner Vorbereitung zum bessern Gebrauch für künftige Zeiten an. Wie jeder Kaufmann sein Contobuch hat, in welchem „Soll" und „Haben" gegenübersteht, so sollte sich der Lehrer ein Tagebuch anlegen, in welchem er Gewolltes und Erreichtes mit einander vergleicht.

18. Die Schüler müssen abstrahiren lernen; denn außerdem bekommen sie keine Begriffe, keinen Verstand. Ist es darum richtig, daß man den Unterricht nicht mit Abstractionen anfangen darf, so ist es auch richtig, daß man nicht bei der Anschauung stehen bleiben darf, sondern daß man den Schüler vom Concreten zum Abstracten, von der Anschauung zum Begriffe führen

muß. Der Begriff muß das Resultat der gewonnenen Anschauung und Einsicht sein.

19. Das Bleiben der einmal erworbenen Kenntnisse ist überaus wichtig. Wo darauf keine Rücksicht genommen wird, ist aller Unterricht umsonst. Nun ist aber die Dauer der erworbenen Kenntnisse in erster Linie abhängig von der Stärke des Gedächtnisses, d. h. von der Kräftigkeit der Festhaltung der aufgenommenen Wahrnehmungen und Empfindungen. Die alten Sprüche: „Was nicht im Gedächtnisse ist, das ist auch nicht im Geiste", und: „Wir wissen nur so viel, als wir im Gedächtniß behalten", haben, richtig verstanden, ihre volle Berechtigung. In früherer Zeit überspannte man das Gedächtniß (man vertraute ihm meist nur Unverstandenes an), in der Gegenwart verfällt man aber in den entgegengesetzten Fehler: man vernachlässigt es.

---

2. Ueber Volksschullehrer und Volksschule.

1. Nicht derjenige Elementarlehrer ist der beste, der seinen Kindern die meisten Kenntnisse beibringt, sondern derjenige, der seine Schüler am liebsten hat. Ohne Liebe ist kein Lehrer etwas nütze, am wenigsten der Elementarlehrer. Es ist bedeutungsvoll, daß der Herr am See Tiberias dreimal die Frage an Petrus richtete: „Simon Johanna, hast du mich lieb?" und erst dann ihm den Auftrag gab: „Weide meine Lämmer!"

2. Gerade jene Kinder, die aus den Häusern des Elends und der bittern Noth, aus dem Sumpfe der Gemeinheit und des Stumpfsinns kommen, bedürfen deiner Liebe am meisten. Die warmen Sonnenstrahlen deiner Herzensfreundlichkeit müssen die Eisrinde schmelzen, welche die elterliche Selbstsucht oder das kalte Leben um diese jungen Herzen gelegt hat. Wie das Gotteshaus Allen geöffnet ist, so muß auch zum Liebestempel eines Lehrerherzens jedes Kind Zugang haben. Zu Allen mußt du dich hinabneigen, um Alle heraufzuziehen!

3. Wie mancher arme Knabe ist später ein Mann geworden, der die Welt mit seines Namens Ruhm erfüllt hat! Wie manchen vermeinten Dummkopf hat später der große Erzieher über den

Sternen benutzt, um nachhaltig auf die Völker einzuwirken! Wie viele scheinbar widerspenstige und böse Knaben sind später die edelsten und nützlichsten Menschen geworden! Darum möchte das Wort der Schrift auch hier Anwendung finden: „Richtet nicht, damit ihr nicht gerichtet werdet!" Jener Schulmeister, der zum Knaben Pestalozzi sagte: „Du bist ein Dummkopf, aus dir wird nie etwas Rechtes werden", würde vorsichtiger geurtheilt haben, wenn er mehr Liebe im Herzen gehabt hätte. Schon der alte Juvenal hat gesagt: „Puero maxima reverentia debetur! (Vor einem Knaben muß man den größten Respect haben.)"

4. Beim redlichsten Streben, beim regsten Fleiße, bei der größtmöglichsten Selbstbeherrschung, bei der genauesten Ausnützung der Zeit kommen für den Lehrer Tage und Stunden, von denen er sagen kann: „sie gefallen mir nicht". Es gibt Augenblicke im Lehrerleben, in denen man an sich und an seinen Kindern verzweifeln möchte. Kommen solche Tage des Mißbehagens, der Schwermuth und des Trübsinns, dann laß dich durch die gemachten bitteren Erfahrungen nie bestimmen, den oder jenen Schüler als verloren zu betrachten. Arbeite ruhig und besonnen weiter und bedenke, daß der Keim der Pflanze, der länger unter der Erde bleibt, um so kräftigere Wurzeln treibt und dann um so schneller, oft über Nacht, hervorschießt! Die Eichen kommen im Frühjahre unter den Bäumen immer zuletzt. Die anfangs langsamen Köpfe werden oft die tüchtigsten Menschen.

5. Wenn der Lehrer genöthigt ist, zu strafen, dann soll er nie vergessen, daß die Strafe die bittere Arznei ist, welche er als Seelenarzt dem Kranken geben muß, um dessen sittliche Gesundheit wiederherzustellen. Sie darf deshalb auch nur bei dem angewendet werden, der wirklich sittlich krank ist, d. h. bei dem Zöglinge, der das Rechte und Gute kennt, es thun und lassen kann, der aber seiner Ueberzeugung zuwider handelt. Strafe also nicht ein schlechtes Gedächtniß, nicht das Unrecht, das der Schüler aus Unwissenheit oder aus guter Absicht gethan hat! Nur den mit Absicht verkehrten Willen führe mittels Ernst und Strenge auf den rechten Weg zurück.

6. Die größten, berühmtesten Männer und Völker haben stets eine strenge Erziehung gehabt und dem alten Wahrworte ihren Beifall gegeben, daß Ehrfurcht die Grundlage aller Erziehung ist. Strenge Erziehung thut besonders in der Zeit der Gegenwart

noth, in der die Jugend in Gefahr steht, der Ungebundenheit einer falschen Freiheit zum Opfer zu fallen. Der Lehrer vergesse es nie: Je freier die Formen des Lebens sind, desto strenger muß die öffentliche Erziehung sein.

7. Ist der Lehrer ein guter Wächter über sich selbst und steht er in der Selbstzucht, die im Stande ist, Andere zu erziehen, dann läßt sich auch erwarten, daß er mit Erfolg über die ihm anvertrauten Schüler wacht. Das beste, sicherste und edelste Mittel, die Kinder zu überwachen, ist das aufmerksame Auge des Lehrers. Ein Mensch, der mit offenen Augen nicht sieht und mit gesunden Ohren nicht hört, taugt ein- für allemal nicht zum Lehrer. In der Art und Weise, wie der Lehrer seine Augen braucht, erkennt man den Grad seiner erzieherischen Tüchtigkeit. Brauchten manche Lehrer ihre Augen besser, so daß sie jeden Augenblick auch das Geringste, was in der Schule vorgeht, sähen, dann würden sie Ruthe und Stock viel weniger, ja gar nicht brauchen. Es liegt eine wunderbare Macht im Auge! (Luk. 22, 61. 62.)

8. Die Wachsamkeit des Lehrerauges zeigt sich besonders im Verhüten der Fehler. Muß der Lehrer viel zanken und strafen, so ist das ein sicheres Zeichen, daß es ihm an Wachsamkeit fehlt. Die Macht der Persönlichkeit, d. h. die eigentliche Lehrerkraft, steht darum auch mit der Zahl der Strafen stets im umgekehrten Verhältnisse, d. h. je mehr Strafen nothwendig sind, desto schlechter ist die Schule und desto weniger taugt der Lehrer; dagegen ist die Schule um so besser und der Lehrer um so tüchtiger, je weniger er zu strafen nothwendig hat, und je mehr er mit der Wachsamkeit seines Auges etwaigen Fehlern der Schüler vorbeugt, ihren Ausbruch hindert oder ihre Keime erstickt. An dem Worte Dinter's: „Von zehn Schlägen, die der Lehrer austheilt, gehören neun ihm", hat der Lehrer ein fruchtbares Feld zu praktisch-psychologischen Beobachtungen!

9. Das Hauptmerkmal für den erziehenden Unterricht ist seine Einwirkung auf die Gesinnung, auf den Willen des Schülers. Wenn die Gesinnung des Menschen nicht gebildet und veredelt wird, wenn der Unterricht nur den alleinigen Zweck hat, den Verstand zu bilden und den Menschen gescheid zu machen, dann ist's in der That mit den Schulen und mit der Menschheit schlimm bestellt. Ist's schon an sich nicht wahr, daß viele Kenntnisse den

Menschen gescheid machen, so ist es noch viel weniger wahr, daß die gescheidesten Menschen die besten sind. Hohe Intelligenz und tiefe Unsittlichkeit können recht wohl Kameraden sein. Herz gut, Alles gut; Herz schlecht, Alles schlecht. Die Menschen leben nicht, wie sie denken, sondern sie denken, wie sie leben.

10. Es ist ein- für allemal nicht wahr, daß der Unterricht in einer Oberklasse schwieriger und lohnender sei als der in einer Unterklasse; nur das ist wahr, daß dieser mehr Geistesfrische, mehr Geduld, mehr methodische Geschicklichkeit erfordert, als jener, und daß man es darum einem älteren Elementarlehrer, der das Abnehmen seiner Kraft fühlt und sich nach Erleichterung sehnt, nicht verdenken kann, wenn er die Versetzung in eine Oberklasse wünscht. Nur wo die Kraft oder die Liebe zum Berufe fehlt, oder diese durch die Selbstsucht verkümmert und verdrängt wird, ist der Beruf eines Elementarlehrers ein trauriger und saurer Dienst, eine Handlangerarbeit, die um so drückender ist, je schlechter sie bezahlt wird.

11. Es ist für den Schüler ein gar erhebendes Gefühl, wenn er sich sagen kann: „Das und das habe ich verstanden, das und das weiß und kann ich für alle Zeiten". Für den Lehrer aber ist es die größte Genugthuung, wenn er sieht, daß sich die Schüler ihrer Leistungen freuen. Diese Freude an der Arbeit und der Genuß am Lernen sind ganz wesentliche Folgen ernster und strenger Repetition. Wo die Repetition versäumt wird, da fehlt dem Schüler die Freude, dem Unterrichte die Dauer, und dem Lehrer der Maßstab für den Erfolg seines Unterrichtes. Je schlechter die Repetition geht, desto weniger gut war der Unterricht. Wie der Feldherr seine Truppen concentrirt, um einen um so größeren Erfolg zu erreichen, so soll der Lehrer bei Gelegenheit der Repetition das Verwandte zusammenziehen, um dadurch tieferes Verständniß, dauernderen Erfolg und größere Leistungen zu erzielen.

---

3. Ueber Religion.

1. Nicht Der ist der Religiöseste, der das meiste Wissen von Gott und dem Göttlichen hat, sondern Der, welcher sich scheut, auch das Geringste gegen das Gewissen zu thun. Nicht der Gottesbegriff, der in den Gehirnhöhlen entsteht, sondern die Innigkeit des Gefühls und die Hingabe des ganzen Menschen an das Göttliche ist der Gradmesser für die Tiefe der Religion des Individuums.

Die Religion ist ja in ihrem tiefinnersten Grunde nicht zuerst Erkenntniß, sondern Empfindung, nicht Begriff, sondern Gefühl, vor Allem aber ist sie Gesinnung, Sinn für das Höhere und Unvergängliche, in Summa: das Leben in Gott.

2. Das Hauptkriterium des pädagogischen Religionsunterrichtes besteht darin, daß er sich nach dem geistigen Standpunkte der Kindesnatur richtet. Wie die Pädagogik überhaupt die Frage zu beantworten hat: „In welcher Weise ist das Lehrobject (der Lehrstoff) in das rechte Verhältniß zum Lehrsubject (zum Kinde) zu setzen", so muß dies auch beim Religionsunterrichte der Fall sein. Der rechte Pädagoge fragt darum überall und zuerst: „Wie weit ist der Geist des Kindes entwickelt? Welche Wahrheiten kann es verstehen, geistig verarbeiten und in welcher Form müssen sie ihm dargereicht werden?" Leider hat man im Religionsunterrichte bisher nur auf das Lehrobject, auf den Lehrstoff gesehen und die Hauptsache, das Lehrsubject, das Kind, meist außer Acht gelassen. Aus dieser Mißachtung erklärt es sich, warum noch heute so manche Gelehrte mitleidig auf die Vertreter pädagogischer Grundsätze herabschauen; es erklärt sich daraus aber auch, weshalb der Religionsunterricht so wenig Früchte im Leben gebracht hat. Wenn es gilt, in den Zweifeln des Lebens festzustehen, oder dem Tode kühn in's Angesicht zu schauen, da kann das Nichts helfen, was Andere glauben, sondern hier hilft nur die eigene freie Ueberzeugung, nur die selbsterworbene ethische Gewißheit. Wo darum das Kind nicht gewöhnt wird, die Wahrheit selbstthätig aufzunehmen und selbstthätig zu verarbeiten; wo es nur zu einem passiven Hin- und Aufnehmen degradirt wird und die Signatur „religiös" erst dann bekommt, wenn es mit einer bestimmten Quantität kirchlicher Dogmen vollgefüllt ist: da kann von einer Religiosität, die im Leben Stand hält und das Herz über Tod und Grab erhebt, nicht die Rede sein. Wird die religiöse Anlage im Menschen aber naturgemäß auf dem Wege der Selbstthätigkeit entwickelt, so wird der Mensch je älter, auch um so religiöser; wird ihm aber ein Glaube aufgezwungen, der ihm nicht verständlich ist und auf seiner Entwickelungsstufe auch nicht verständlich gemacht werden kann, dann wird er je älter, auch um so irreligiöser, und quälende Zweifel, unauflösliche Widersprüche und der Verlust des Vertrauens zu sich selbst sind dann die traurigen Resultate einer Erziehung, welche die Gesetze der Menschennatur nicht respektirt und

weder auf die Entwickelungsstufe, noch auf die Selbstthätigkeit des werdenden Menschen Rücksicht genommen hat.

3. Im ächt christlichen Religionsunterrichte ist nicht das die Hauptsache, was Andere über Christus gesagt haben, sondern das, was Er selbst gesagt hat.

4. Die Volksschule hat — nach Schleiermacher — die Pflicht, zur Lebensgemeinschaft zu erziehen und aus diesem Grunde Alles zu meiden, was die Menschen trennt, statt sie zu einigen. So wenig die Schule zu einem Tummelplatz politischer Leidenschaften benutzt werden darf (was würde man denn sagen, wenn z. B. der Lehrer seine Schüler in die Gegensätze der jetzt sich bekämpfenden politischen Parteien, der Liberalen und Conservativen, der Demokraten und Aristokraten ꝛc. einführen wollte?), so wenig darf sie durch den dogmatischen Religionsunterricht zu einer Brutstätte des Sectengeistes erniedrigt werden. Sie soll ein Asyl des Friedens sein und muß deshalb alle politischen und kirchlichen Streitfragen — Luther nennt sie Hadersachen — vom Unterrichte ausschließen. Das, worüber sich die Theologen am heftigsten streiten, ist nie die Hauptsache. Es wäre auch schlimm, wenn's anders wäre.

5. Wie Christus nie gesagt hat: Ihr seid meine Freunde, so ihr an diese oder jene dogmatische Lehre glaubt, sondern: Ihr seid meine Freunde, so ihr Liebe zu einander habt; so hat er am See Tiberias auch mit Petrus kein dogmatisches Katechismusexamen veranstaltet, sondern nur gefragt: Simon Petrus, hast du mich lieb? Christus hat seine Lehre also nie und niemals in der Form einer abstracten Dogmatik, eines philosophischen Systems, eines fix und fertigen Glaubensbekenntnisses hingestellt, sondern sie stets nur als ein Licht benutzt, das die Praxis des sittlichen Lebens durchleuchtet und mit dem Glanze göttlicher Wahrheit in die Verhältnisse des Menschenherzens scheint. Ich denke, daß das, was Christus gethan hat, von seinen Bekennern nicht unchristlich genannt werden darf.

6. Was der Lehrer zu lehren hat, ist die einfach-biblische Wahrheit, das Christenthum Christi, welches die Menschen nicht trennt, sondern einigt, nicht Zwiespalt sät, sondern Frieden bringt. Was zum specifischen Wesen der einen oder der anderen Confession gehört, ist nicht Sache des Schulunterrichtes, sondern gehört in den Confirmandenunterricht.

7. Die Güte des Religionsunterrichts erkennt man nicht am Wissen der Kinder, sondern an ihrem Betragen. Die ernste Zucht in der Schule, die fromme Stille und die gespannte Aufmerksamkeit der Kinder, der rege Fleiß und der willige Gehorsam, die freundliche Ehrerbietung und die über das Grab hinausdauernde Achtung und Pietät: das sind die Früchte, die der christliche Religionsunterricht bringen muß, wenn er auf die Bezeichnung „gut“ Ansprüche machen will. Wo diese Früchte fehlen, da hat man ein ganz sicheres Merkmal, daß in der religiösen Unterweisung der Jugend irgend Etwas nicht richtig war.

8. Nicht das macht den Menschen selig, daß er die Kirche besucht, sondern das, daß er sie mit rechtem Herzen besucht; nicht darauf kommt's an, daß der Mensch vor Gott seine Kniee beugt, sondern daß er sie in Demuth beugt. Aeußere Werke an sich haben gar keinen Werth; sie erhalten ihren Werth erst durch den Geist, in dem und mit dem der Mensch sie verrichtet. Wo und wann der Mensch darum auch seinen Gott verehrt, immer kommt's darauf an, daß er ihn im Geiste (auf geistige Weise) und in der Wahrheit (mit Aufrichtigkeit und Andacht) verehrt (Joh. 4, 24).

9. Die praktische Ausführung des für wahr und gut Erkannten ist das Wichtigste; denn eine Religionslehre ohne Religionsübung ist eine ebenso große Abnormität, als wenn man durch bloße Unterweisung (ohne selbsteigene Uebung) Jemanden zum Clavierspieler heranbilden wollte. Wo die Uebung in der Gottseligkeit fehlt, wo die Kinder nicht durch eine ernste Schulzucht gewöhnt werden, den Lehren der Religion gemäß zu leben, und wo die gesammte Schulzucht nicht der entsprechende Ausdruck des religiösen Lebens in der Schule ist, da ist alles Unterrichten unnütz. Es klingt paradox, aber es ist etwas Wahres daran, wenn Th. Weber sagt: „Besser ein Leben ohne Christenthum, als ein Christenthum ohne Leben“.

10. Ob der Lehrer die biblische Geschichte gut erzählt hat, dafür hat er eine untrügliche Probe an den Augen und Mienen der Kinder. Ein gutes Erzählen bewirkt allezeit, daß es kirchenstill in der Schule ist, daß die Kinder während des Erzählens mit stillem, seligem Lauschen gleichsam an den Lippen des Lehrers hängen, daß sie mit verklärtem, leuchtendem Antlitze jedes seiner Worte auffangen, daß — wie der alte Arndt sagt — „die Freude hell vom Auge blitzt und Liebe warm im Herzen sitzt“. Wo sich diese Kennzeichen

in einer Schule finden, da kann sich der Lehrer das Selbstzeugniß ausstellen, daß er gut erzählt hat; wo aber diese Kennzeichen fehlen, da fehlt irgend Etwas, und zwar fehlt es zunächst nicht in den Kindern, sondern im Lehrer.

11. Wenn eine biblische Geschichte an sich nicht wirkt, dann helfen auch die hinterherfolgenden Nutzanwendungen nichts. Durch das Reden über die Sache wird in den meisten Fällen nur geschadet; denn die Kinder werden nicht in die Sache hinein, sondern an ihr vorüber geführt. Dasselbe gilt auch von den moralischen Nutzanwendungen und den religiösen Salbadereien im naturwissenschaftlichen Unterrichte. Jedenfalls ist es viel richtiger, in der Religionsstunde von der Natur zu reden, als in der Naturgeschichtsstunde von der Religion.

12. Ein redlicher Zweifler ist immer besser, als ein scheinheiliger Heuchler; denn nur der Zweifel, der aus dem Hasse gegen die Wahrheit entspringt, führt zum Verderben, der Zweifel aber, der in der Liebe zur Wahrheit wurzelt, führt auf die Sonnenhöhe des Lebens. Fromm sollen unsere Kinder werden, aber nicht frömmelnd. Frömmler machen die Religion zu einem Geschäft, Fromme aber machen jedes Geschäft zu einer Religion.

13. Der Religionsunterricht der Volksschule wird vom Lehrer, nicht vom Geistlichen ertheilt werden. Was sollten die Kinder von einem Lehrer halten, der Alles, nur nicht Religion lehren darf? Und wie sollen die Kinder gefördert werden, wenn zwei Leute, verschieden in ihren Anschauungen und Lebensauffassungen, verschieden in der Beurtheilung der Kinder, wie in der Handhabung der Schuldisciplin 2c. zu gleicher Zeit am Kindesgeiste arbeiten, so daß der Eine hierhin, der Andere dorthin zieht?

14. In unserer Zeit der Verleumdung und Verfolgung Andersgesinnter ist nichts so wichtig und nöthig als die christliche Toleranz; es muß sich deshalb auch jeder Lehrer tagtäglich sagen, daß kein Sterblicher die absolute Wahrheit hat, sondern daß sich die Wahrheit, gleich dem Lichte, in jeder Menschenseele je nach der Entwickelung, Erziehung und Umgebung des individuellen Menschen verschieden bricht.

4. Der Unterricht in der deutschen Sprache.

1. In einem akademischen Gutachten aus dem Jahre 1870 erklärte (Seite 76) die medicinische Facultät der Universität Halle: „Es ist auffällig, wie wenig die Studenten der Jetztzeit ihre Muttersprache beherrschen, und wie oft das, was sie in deutscher Sprache schreiben, stylistisch und logisch einen schülerhaften Eindruck macht.“ In wie weit dieses harte Urtheil berechtigt oder begründet ist, vermag ich nicht zu sagen, wohl aber habe ich genügende Belege in den Händen, welche mir die Erfahrung bestätigen, daß der deutsche Sprachunterricht auch in anderen Bildungsanstalten einer ungleich größeren Sorgfalt und einer viel fleißigeren Pflege bedarf. Der bildenden Kraft dieses Unterrichtsfaches vertraut man noch viel zu wenig, insbesondere vergißt man die Befolgung des anerkannt richtigen Grundsatzes, daß aller Unterricht Sprachunterricht sein muß, d. h. geisterweckender, geistentwickelnder und geistbildender Unterricht. Es ist ein gewaltiger Irrthum, wenn man meint, die Sprache durch die Kenntniß der Sprachformen zu erlangen; die Sprache ist der Ausdruck des Gedankens, und wenn der klare Gedanke vorhanden ist, dann findet sich auch das rechte Wort.

2. Was dem Kinde zum Lesen geboten wird, muß einen sittlichen Lebensgehalt haben, und zwar muß dieser ethisch-schöne Inhalt den Kindern in den schönsten und reinsten Formen zur Anschauung, zum Verständniß und zur Würdigung gegeben werden. Der ganze innere Mensch muß dadurch aus seiner gewöhnlichen Anschauungsweise heraus- und in eine Welt gehoben werden, die durch ihre Verklärtheit einen mächtig veredelnden, heiligenden Einfluß auf ihn ausübt und wahrhaft menschliche Empfindung, Anschauung und Gesinnung in ihm weckt.

3. Man täuscht sich ganz außerordentlich, wenn man glaubt, daß ein Schüler mit jedem Worte und jedem Ausdrucke, dessen er sich mit Geläufigkeit bedient, auch ein klares und volles Bewußtsein, Einsicht und Erkenntniß verbinde; man braucht nur einmal der Sache auf den Grund zu gehen und man wird finden, über wie wenig Vorstellungen der Schüler Deutlichkeit und klares Bewußtsein besitzt. Soll ich noch von den üblen Folgen des Nichtverstehens oder eines Halbverständnisses reden? Warum stemmt sich der Unverstand und die Unwissenheit so oft den weisesten Einrichtungen entgegen? Warum begegnen wir im Leben so vielen dünkel-

haften Schwach- und Flachköpfen, die zwar Alles tadeln, aber Nichts besser machen können? Woher oft der erbittertste Haß, der hartnäckigste Streit über Dinge des Lebens, die oft keines Wortes werth sind? Woher die Hindernisse zu wahrer Aufklärung, die Schwierigkeiten im Fortschritt, der Mangel an Moralität? Woher der Aberglaube und der Unglaube? Wenn Rousseau sagt: „Wer das Denken nicht in der Kindheit gelernt hat, lernt es später nicht mehr", so haben wir den Schlüssel zu einer der hauptsächlichsten Quellen der Rohheit und des Unverstandes in der Hand. Lehret den Geist sich bewegen durch Anschauen, Denken, Reden, Verstehen, und ihr werdet aufgeklärte, fromme, scharfsinnige und gerechte Leute unter den Bürgern aller Stände haben!

4. Aller Unterricht muß Anschauungsunterricht sein. Wir fordern dies nicht allein für den Unterricht im ersten Schuljahre, sondern für alle Unterrichtsfächer während der ganzen Schulzeit. Es muß sich der Sprachunterricht durchweg auf Anschauungen gründen; im Rechenunterrichte müssen die abstracten Zahlbegriffe an concreten Gegenständen entwickelt werden; die Geographie muß mit der Anschauung beginnen, welche die Heimath des Kindes darbietet, und ein physikalischer Unterricht ohne Anschauung, d. h. ohne Experimente, ist eine Abnormität. Selbst der Religionsunterricht muß in der Anschauung wurzeln, d. h. in den inneren Anschauungen (Erfahrungen), welche das Kind mit zur Schule bringt, oder welche ihm das Leben darbietet. Wenn aber aller Unterricht Anschauungsunterricht ist, dann fragen wir mit Recht: Wozu noch einen alleinstehenden Anschauungsunterricht in besonderen Stunden? Uns ist der Anschauungsunterricht keine Disciplin, sondern ein Princip! Würde diesem Princip der Anschauung im Schulleben mehr Rechnung getragen, dann würden wir auch in der Welt weniger unfruchtbares und aufblähendes Wortwerk, weniger Denkträgheit, Energielosigkeit und weniger Mangel an Interesse haben, sondern mehr Klarheit, Verständniß, Selbständigkeit und Consequenz. Das Wort Diesterweg's: „Das ganze Geheimniß der Elementarmethode ruht in der Anschaulichkeit", enthält eine unumstößliche Wahrheit.

5. Die Orthographie enthält ihre Hauptstütze im Sehen und Hören. Ein geübtes Auge ist der beste Lehrmeister und der sicherste Regulator der Orthographie. Das Kind hat sich die Physiognomie des Wortbildes sicher einzuprägen und dieses Bild dem Gedächt-

nisse zu übergeben, damit dieses es festhalte und in vorkommenden Fällen es wieder treu reproducire. Die orthographische Schrift der Taubstummen ist für die Richtigkeit dieser Behauptung ein schlagender Beweis. Ist dieses aber richtig, so muß das Kind die Schrift auch sehen, sich einprägen und aufschreiben, mit Hilfe des Lesebuchs corrigiren, und zwar so lange, bis es bei jedem Worte und jedem Satze des ganzen Lesestückes seiner Sache gewiß ist. Darum hüte sich aber auch der Lehrer, seinen Schülern ein falsches Bild, einen falschen Buchstaben &c. vor die Augen zu führen. Nichts kann verkehrter sein, als jene Methode Basedow's, die das Richtige durch das Falsche lehren wollte. Das falsche Bild prägt sich ebenso bald, ebenso sicher dem Geiste ein, wie das richtige, und es wird dann ein Zweifeln und ein Wirrwarr in dem Kopfe des Schülers entstehen, von dem er sich kaum mehr zu befreien weiß. Hat er aber stets das Richtige gesehen, gehört und geübt, dann wird jeder falsche Buchstabe sein Auge beleidigen. Es ist leichter, Fehler zu verhüten, als bereits vorhandene auszurotten. Die vielköpfige Hydra der unorthographischen Schrift muß gleich bei der Geburt getödtet werden. Mit dem Buche in der Hand muß das Kind Rechtschreibung erlernen, um mit Bewußtsein und Einsicht schreiben zu können. Und enthielte die Erzählung auch nur hundert Wörter und könnte nur diese der Schüler richtig aus dem Gedächtniß niederschreiben, so wäre dies ungleich mehr werth, als wenn er von Jedem Etwas und von Allem doch nichts Rechtes schreiben könnte. Also geschrieben muß werden! Keinen Tag ohne Linie!

6. Der beste Prüfstein für die Leistungen einer Schule sind die schriftlichen Darstellungen. Darum hat man auch die Aufsätze mit Recht die Krone des Ganzen, das Gesicht der Schule genannt. „Man muß sich im Schreiben üben", sagt Herder; „denn der Griffel schärft den Verstand, berichtigt die Sprache, entwickelt Ideen und macht die Seele in wunderbarer Weise thätig. Nur die Völker, welche schreiben und lesen, sind in Wahrheit Culturvölker." So wichtig aber die Uebung in der schriftlichen Gedankendarstellung ist und so viel Zeit und Mühe auch manche Lehrer auf die Aufsätze verwenden, so wenig wird in manchen Schulen auf diesem Gebiete geleistet, und so viel bleibt noch zu wünschen und zu bessern übrig. Der Grund dieser Erscheinung läßt sich auf mehr-

fache Weise erklären. Als die hauptsächlichsten Ursachen führen wir an: es fehlt an der Gesammtbildung; es fehlt an der nöthigen Uebung im Anfertigen der schriftlichen Aufsätze, besonders an der nöthigen mündlichen Vorbereitung; man sondert die Aufsatzübungen zu sehr von den übrigen Unterrichtsgegenständen ab, während man sie mit denselben verbinden sollte; man verlangt von den Kindern zuviel auf einmal; man verlangt Productionen, während die Volksschule mit geschmackvollen Reproductionen vollständig zufrieden sein sollte; man folgt meist keinem streng genetischen Stufengange. Es ist dann auch kein Wunder, daß der Lehrer bei der Correctur der Aufsatzbücher in den letzteren ein Blutbad anrichten muß.

---

5. Rechnen und Geometrie.

1. Das Stäbchenrechnen verdient auf der untersten Stufe des Rechenunterrichtes den Vorzug vor allen anderen Anschauungsmitteln. An der Rechenmaschine ist nur der Lehrer thätig, oder höchstens der eine oder der andere der Schüler; die übrigen sind passiv, wenigstens hat der Lehrer keinen Prüfstein dafür, ob alle Schüler dem Gegenstande folgen, ob sie ihm die nöthige Aufmerksamkeit schenken, ob sie auch verstanden haben, was sie mit Worten sagen 2c. Die Rechenmaschinen allein können daher der Forderung des rechten Anschauungsunterrichtes nicht genügen. Um nun die größtmöglichste Veranschaulichung zu geben und dabei zugleich die größtmöglichste Thätigkeit der Schüler bei diesem Unterrichte herbeizuführen, gebe man jedem Schüler eine Rechenmaschine in Gestalt kleiner Stäbchen von der Größe eines Schwefelhölzchens in die Hand. Durch dieses Veranschaulichungsmittel erreicht man, wie gesagt, den Zweck des Rechnens in ganz vortrefflicher Weise; denn die Schüler selbst stellen mit ihren Stäbchen die Aufgabe, welche der Lehrer gibt, sichtbar dar, es wird dadurch jeder Einzelne zur Selbstständigkeit und Selbstthätigkeit veranlaßt, und dem Lehrer ist damit ein Mittel gegeben, genaue Aufsicht über das Verständniß eines jeden Schülers zu führen. Ist einer derselben unthätig, unaufmerksam, zerstreut gewesen, hat er gedankenlos dagesessen, so geben seine von ihm gelegten Stäbchen Zeugniß davon; hat einer die Aufgabe falsch aufgefaßt, so gibt sich dies in der durch die Stäbchen sichtbar dar-

gestellten Lösung kund, und dem Lehrer ist dann Gelegenheit gegeben, das Falsche sogleich zu berichtigen, schwachen Schülern sofort nachzuhelfen und allen Anleitung zu geben, die Aufgabe richtig zu lösen. Es entspricht das Stäbchenrechnen zudem der Thatsache, daß das Kind nicht allein ein thätiges Wesen, sondern auch ein schaffendes Wesen ist, das als solches überaus gern die gewonnenen Vorstellungen wieder sichtbar producirt. Außer diesen Gründen ist das Stäbchenrechnen auch noch ein zweckmäßiges Mittel, die Kleinen an Zucht zu gewöhnen, da jedem Gebote augenblicklicher Gehorsam und jedem Befehle sogleich die That folgen muß. Genug, wir empfehlen dieses dem Kindergarten entlehnte Anschauungsmittel auf Grund eigener Erfahrung allen Lehrern auf's wärmste.

2. Soll das Rechnen zum Denkrechnen werden, dann darf der Lehrer den Schülern die nöthige freie Beweglichkeit des Geistes nicht rauben und ihren Entwickelungstrieb nicht durch Kleinigkeitskrämerei in Fesseln schlagen. Er hat es darum mit Freude zu begrüßen, wenn ein Kind seine eigene Auflösungsweise erfindet, wenn es sich selbst Aufgaben stellt u. s. w. Jedenfalls ist den Kindern mehr damit gedient, wenn sie eine Aufgabe nach fünf verschiedenen Weisen rechnen, als fünf Aufgaben nach einerlei Weise. Geht Alles nach einer und derselben Schablone, so ist der freien Entwickelung der Tod geschworen.

3. Es ist eine außerordentlich wichtige Forderung, daß das Rechnen in den Dienst des praktischen Lebens gestellt werde und daß die Aufgaben aus dem Lebens- und dem künftigen Berufskreise der Kinder gewählt werden. Wir fordern nicht, daß die Kinder durch die Volksschule für einen bestimmten Lebensberuf zugerichtet und zu handwerksmäßigen Berechnungsmaschinen herabgewürdigt werden; aber wir fordern eine vernünftige Praxis, bei welcher der Lehrer jene ellenlangen Exempel vermeidet, die auch den eifrigsten Schüler ermüden, und bei welcher die Kinder nicht mit der Berechnung von großen Brüchen gequält werden, die im bürgerlichen Leben gar nicht vorkommen. Es ist viel besser, man wählt eingekleidete Aufgaben mit kleinen Zahlen, als abstracte Exempel mit großen Ziffern. Thut man das Letztere, so lernen im günstigsten Falle die Schüler das Multipliciren und Dividiren, aber sie lernen nie und nimmer das Rechnen.

4. Der Forderung, als ob zum mathematischen Verständnisse ganz besondere Geistesanlagen nöthig seien, kann man getrost die Behauptung gegenüberstellen, daß es kaum Eine Wissenschaft giebt, welche in ihren Elementen Jedem ohne Ausnahme so verständlich und zugänglich gemacht werden kann, als gerade die Geometrie. In den Volksschulen mag man sich über den Vorzug zwischen Raum- und Zahlenlehre streiten; daß aber die Raumlehre leichter verständlich zu machen ist als die Zahlenlehre, darüber kann unter Sachverständigen kein Streit mehr sein. Ist die Raumlehre doch sogar den kleinsten Kindern zum Verständniß zu bringen, und hat doch der Gründer der Kindergärten, Fr. Fröbel, ganz entschieden einen praktischen Griff gethan, daß er seine hauptsächlichsten Anschauungsmittel aus dem Gebiete der Geometrie genommen hat.

5. Der erste geometrische Unterricht muß Anschauungsunterricht sein. Ohne Anschauung ist alles Denken hohl; darum führe man auch dem Anfänger zuerst die geometrischen Gebilde in concreter Gestalt vor die Seele, lasse die Schüler schauen, tasten, messen, theilen, zusammensetzen und führe sie so von der Anschauung zum Begriff, von der Erfahrung zum Lehrsatz, vom Lehrsatze zu seinen Folgerungen, vom Concreten zum Abstracten. In dieser naturgemäßen Stufenfolge suche man seinen Stolz, nicht aber darin, daß man bei Wiederholungen die kleinen Knaben die Großen spielen und von ihnen mit ausgezeichneter Zungenfertigkeit die dictirten und auswendig gelernten streng-mathematischen Beweise herschnattern läßt. Mit Lessing's Wort: „Ich bitte mir Alles natürlich aus", will ein solches Verfahren so wenig harmoniren, wie mit den Forderungen der Wahrhaftigkeit und Sittlichkeit.

6. Das geometrische Wissen ist die Bedingung des geometrischen Könnens, aber es ist nicht die Hauptsache, nicht der letzte Zweck. Das System von Lehrsätzen verhält sich zu den geometrischen Aufgaben in gewisser Weise wie die Grammatik zum deutschen Aufsatze. Nach dem Interesse, das der Schüler der Aufgabe zuwendet, hat man den Erfolg des geometrischen Unterrichtes zu beurtheilen, und an der Gewandtheit, mit der sie eine vorgelegte Arbeit zu behandeln verstehen, den Grad ihrer geometrischen Bildung abzumessen. Kennen und Können, das sind die beiden Pole, um die sich aller Unterricht drehen muß.

7. Es ist von Wichtigkeit, daß der Schüler recht oft Aufgaben zur Lösung bekomme, und daß er auf dem Wege der Construction mit Lineal und Zirkel gleichsam die Probe auf die Richtigkeit des Lehrsatzes mache; daß er Berechnungen vornehme; daß er sich Papierflächen zerschneide und in experimentaler Weise wieder zusammensetze; daß er sich seine geometrischen Körper aus Draht oder Pappe ꝛc. selbst fertige, überhaupt daß er durch Selbstthätigkeit zur praktischen Anwendung des für wahr Erkannten gelange. Fallen auch die selbstgefertigten Apparate ꝛc. nicht gerade sehr glänzend aus: es ist und bleibt doch eine Thatsache, daß dem Jungen der schmucklose Feldherrnhut, den er sich aus Papier gefertigt hat, tausendmal lieber ist, als die glänzendste Arbeit des Buchbinders. Was man selbst thut, macht Freude; was man selbst geschaffen hat, ist Einem werth. Aber es ist nicht allein nothwendig, daß der Schüler in der Schule und auf dem Papiere seine Selbstthätigkeit übe, sondern es ist auch von ganz besonderem Werthe, daß er seine geometrischen Kenntnisse für die Industrie und den Ackerbau anwenden lerne und daß er demzufolge Messungen und Berechnungen in Haus und Hof, in Feld und Wald vornehme, wie sie später das Leben von ihm verlangt. Eine einzige Stunde im Freien ist oft mehr werth, als zehn Stunden in der Schule; denn dort lernt der Schüler durch die Uebung erkennen, daß die Geometrie nicht allein eine Wissenschaft, sondern auch eine Kunst ist.

---

6. Der Unterricht in den Realien.

1. Je wichtiger die Kenntnisse der Natur, der Lebensverhältnisse und der menschlichen Einrichtungen für jeden Menschen sind, desto nothwendiger ist es auch, daß die Volksschule den Unterricht in den Realien (früher „gemeinnützige Kenntnisse", seit Harnisch „Weltkunde" genannt) als wesentliches Moment der Volksbildung hegt und pflegt. Freilich kann der Unterricht in den Realien nur dann Ersprießliches leisten, wenn er in den Dienst der formalen Bildung tritt, also nicht als Zweck, sondern als Mittel der Geistesbildung betrachtet wird. Dazu gehört freilich, daß der Realunterricht mit wissenschaftlichem Ernste betrieben, nicht aber mit jenem

Anflug von Gelehrtheit ertheilt wird, die sich in einem Wissen von Allerlei gefällt und den seichten Stoff durch seichte Anekdoten schmackhaft zu machen sucht. Sobald der Realunterricht nicht in den Dienst einer strengen, strammen Geistesbildung gestellt wird, wird er nicht allein werthlos, sondern auch geradezu schädlich; denn er verdrängt dann das Humane und führt zu einem engherzigen Nützlichkeitsprincip, das den Menschen entwürdigt. Wer die Wissenswürdigkeit nur nach dem praktischen Nutzen oder Schaden abmißt und kein anderes Ziel kennt, als die Einführung des Schülers in die bürgerliche Erwerbs- und Betriebswelt, bildet nicht den Geist, sondern befördert die Geldsucht und den Materialismus. Wir bekommen dann zwar weltkluge, gescheide, speculative Leute und berechnende Krämerseelen, aber keine hingebenden, begeisterten Menschen.

2. Etwas überaus Wichtiges ist die Vergleichung geographischer Objecte. In der vergleichenden Methode, welche besonders von dem berühmten Geographen Ritter empfohlen wird, ruht der Hauptgewinn des geographischen Unterrichts.

3. Die Weitschweifigkeit, welche jede Pferdeschwemme, jeden Hügel und jedes Filialdörfchen zum Gegenstande ausführlicher geographischer Erörterungen macht, ist für die Volksschule nicht am Platze; denn durch eine Ueberschwemmung geographischer Notizen wird nie und nimmer ein klares Denken erzielt.

4. Unsere Schulwandkarten sind mit wenigen Ausnahmen ungeeignet. Sie sind mehr nach wissenschaftlichen (militärischen, nautischen, politischen 2c.) Rücksichten gearbeitet und bekümmern sich wenig oder gar nicht um das pädagogische Element. Daher kommt es, daß sie mit allerlei Flüssen und Flüßchen, mit Namen von Städten und Städtchen und mit verschiedenen Farben so bunt durchmischt und so überladen sind, daß der Schüler in einer Entfernung von 30 und mehr Fuß an der Wandkarte nichts weiter erkennt als eine Anzahl bunter Farbenklexe. Schon das ist nicht richtig, daß man auf einer und derselben Wandkarte Physikalisches und Politisches vereinigt darstellt, weil dies die Karte überfüllt und den klaren Ueberblick stört.

5. Die Geschichte soll den Character stählen. Der Mensch soll keine abgegriffene Münze sein, sondern er soll sein bestimmtes Gepräge haben. Dies Gepräge ist sein Charakter, seine persönliche Willensrichtung. Das ist das Beste der Geschichte, daß

der Schüler an den scharf ausgeprägten Geschichtsgestalten der Menschheit sich mit Begeisterung emporrankt, gleich jenen Heldengestalten mit eiserner Consequenz edle Ziele zu erstreben sucht und sich nicht täuschen und wiegen läßt von dem Winde wechselnder Tagesmeinungen. Das ist das Höchste in der Geschichte, daß der Schüler die Kraft hervorragender Naturen, welche mit fester Hand das Gepräge ganzer Zeiten bestimmt haben, in sich überströmen läßt. „Muth macht Muth", sagt Plato. In unserer Zeit, in welcher die riesige Selbstsucht alle Fugen der sittlichen Gesellschaft zu zertrümmern droht, thut mehr denn je eine stramme, feste Charakterbildung noth. Das Wort, das der Freiherr v. Stein, dieser granitene Mann, 1809 in seiner Verbannung zu Brünn schrieb, gilt noch heute: „In der Zeit, in welcher wir leben, sind die jungen Leute zu großen Prüfungen, zu großen Opfern und zu gewaltigen Muthäußerungen berufen; man muß daher vorzüglich ihren Charakter durch die großen Beispiele der Geschichte stählen."

6. Im naturgeschichtlichen Unterrichte richte die Beobachtung der Kinder immer auf das Werden, d. h. auf die allmähliche Entwickelung der Natur. Gewöhnlich wird der Unterricht in der Botanik so betrieben, daß man den Kindern eine blühende Pflanze vorzeigt und diese beschreiben läßt. Das Werden und die Entwickelung der Pflanze wird dabei meist ganz außer Acht gelassen. Diese Nichtberücksichtigung der Entwickelung ist jedenfalls der Sache nicht förderlich. Jede Pflanze sollte nicht allein während ihrer Blüthezeit, sondern jährlich mindestens 3—4mal zur Anschauung und zur Besprechung gebracht werden. Nur so wird die Naturgeschichte wirklich Naturgeschichte, d. h. Entwickelungsgeschichte der Natur.

7. Wähle zur Grundlage deines naturgeschichtlichen Unterrichtes Naturkörper der Heimath aus! Von Afrika's Datteln, Asiens Riesenbäumen und Amerika's gefährlichen Bestien auszugehen, also von fremden und fernliegenden Dingen, welche die Kinder in ihrem Leben nie gesehen haben und vielleicht auch nie zu sehen bekommen, ist geradezu Unsinn. Soll der Schüler die Entwickelung kennen lernen, so muß er sie sehen; denn nur das, was er sieht, kann er beobachten; nur das, was er beobachtet hat, kann er beschreiben, und nur das, was er so beobachtet hat, daß er es beschreiben kann, hat für ihn Werth. Beschreibungen

ohne Beobachtungen sind ohne den mindesten Nutzen. Dagegen ist es ein unberechenbarer Schaden, wenn der Schüler zu einem bloßen Wortmenschen erzogen wird, der gedankenlos das nachschwatzen lernt, was Andere ihm vorsagen. Wenn wir im Vorstehenden unmittelbare Anschauung heimathlicher Naturkörper gefordert haben, so folgt daraus zugleich, daß Bilder dieser Körper mindestens unnöthig sind. Nur in Nothfällen sollte man sie anwenden, und auch dann nur in bester Qualität und nur mit größter Vorsicht. Es ist hier insbesondere darauf aufmerksam zu machen, daß oft die besten Bilder Veranlassung zu den verkehrtesten Vorstellungen werden. (Es sei beispielsweise nur daran erinnert, daß in manchen Bilderbüchern der Esel und der Elephant gleiche Größe haben). Die Natur ist besser als alle Bilderbücher! Leite darum deine Schüler an, am Bache die Libellen zu beobachten, im Walde den Stimmen der Vögel zu lauschen, auf der freundlichen Dorfflur den Segen der Ernte zu schauen — und du hast mehr gethan und Besseres geleistet, als wenn du in dumpfer Schulstube den Sinn der Kinder durch todte Begriffe und hohle Definitionen verdummst oder ihnen statt lebendiger Dinge todte Bilder zeigst und sie mit geschmacklosen Lesestücken fütterst.

8. Es ist viel besser, man nimmt nur wenig und läßt das Wenige allseitig beobachten und gründlich auffassen, als daß man große Stoffmassen zusammenhäuft, diese nur oberflächlich behandelt oder den Unterricht auf trockene Angaben und sogenannte wissenschaftliche Uebersichten beschränkt. Für den Mann der Wissenschaft ist es nothwendig, daß er das System der Wissenschaft kennt; für den Schuljungen dagegen ist es genug, wenn er scharf beobachten und einfachklar beschreiben lernt. Das Zuviel ist der größte Feind des Guten!

---

7. Technische Fertigkeiten.

1. Praktische Schulinspectoren machen von den reinlich gehaltenen Schreibebüchern und schöner Schrift immer einen berechtigten Schluß auf die gute Disciplin der Schule, auf den ästhetischen Geist und die erzieherische Tüchtigkeit des Lehrers. Man kann sagen, was man will: das Eine ist eine nicht wegzuleugnende Thatsache, daß zu dem Unterrichte in den technischen Fertigkeiten nicht allein

ein geschickter, sondern auch ein beharrlicher Lehrer gehört, der sich zugleich durch Reinheit des Geschmackes wie durch Energie des Willens auszeichnen muß. Wo letztere Eigenschaften fehlen, da hat es mit einem guten Unterrichte ein Ende.

2. Das Resultat aller Schreibübungen muß eine feste und schöne Handschrift sein. Die Festigkeit der Handschrift hängt zum großen Theile davon ab, daß der Lehrer nicht allein in den eigentlichen Schreibstunden mit unerbittlicher Beharrlichkeit auf Schönheit hält, sondern daß er es sich auch zum Grundsatze macht, daß alles Schreiben (Dictate, Aufsätze 2c.) Schönschreiben sein muß. Läßt der Lehrer das Schönschreiben da außer Acht, wo es nicht gerade im Vordergrunde steht, dann entsteht zwischen der specifisch-kalligraphischen und der übrigen Schrift ein förmlicher Kriegszustand, und der Lehrer reißt mit der Einen Hand wieder ein, was er mit der andern aufgebaut hat. Jedenfalls ist es für jeden Lehrer einer tieferen Erwägung werth, woher es wohl kommen mag, daß trotz der vielen Schreibstunden die Schrift mancher Schüler, welche etliche Jahre aus der Schule entlassen worden sind, kaum noch eine Aehnlichkeit mit der früheren Schulschrift hat.

3. Daß die Correctur der Schreibbücher nothwendig ist, wird wohl Niemand bezweifeln können; nützlich wird sie aber nur erst dann, wenn sie in rechter Weise betrieben wird, d. h. wenn sie Classencorrectur ist, sich also gleichzeitig auf alle Schüler und auf einen und denselben Gegenstand bezieht. Dabei ist festzuhalten: der Lehrer darf nicht nur die Fehler tadeln, sondern er muß auch dem Schüler zum festen und klaren Bewußtsein seiner Fehler verhelfen und ihm die zweckentsprechende Anleitung zur Verbesserung und zur Verhütung der Fehler geben.

4. Wie sehr die Thätigkeit des Freihandzeichnens die Kinder interessirt, geht schon daraus hervor, daß die kleinen Kinder schon vor dem schulpflichtigen Alter für ihr Leben gern malen, und daß dann später für alle schulpflichtigen Kinder das Zeichnen eine der liebsten Beschäftigungen ist und bleibt. Wir haben allen Grund, dieses Interesse der Kinder mit Freuden zu begrüßen und den kindlichen Bildungstrieb recht sorglich zu dem Ziele hinzuleiten, das der Freihandzeichenunterricht erstreben soll. In letzterer Beziehung ist es zwar nicht zu unterschätzen, daß das Freihandzeichnen fördernd in den Dienst anderer Unterrichtsgegenstände eingreift (Naturge-

schichte, Geographie, Geometrie 2c.), sowie, daß die spätere Lebensstellung der Schüler in allen Gewerben eine gewisse Fertigkeit im Zeichnen beansprucht; allein ungleich wichtiger als diese Nützlichkeitsrücksichten ist unbestritten der Umstand, daß das Zeichnen eines der fruchtbarsten Bildungsmittel des Geistes ist. Wir erinnern in dieser Beziehung nur daran, daß dem kindlichen Sinne durch klares Auffassen der Dinge die Fülle der Körperwelt nach Gestalt, Grenze, Größe, Farbe und andern Eigenthümlichkeiten erschlossen und dadurch der Geist mit einer Menge neuer Vorstellungen bereichert wird; daß ferner durch das Vorführen und Wiederzeugen schöner Formen das Wohlgefallen am Schönen geweckt, der ästhetische Sinn der Schüler in förderſamer Weise gebildet wird, und daß Reinlichkeit, Ordnung, Regelmäßigkeit, Genauigkeit, Sauberkeit 2c. die Früchte sind, die am Baume eines erziehlichen Zeichenunterrichtes wachsen.

5. Den Haus-, Volks- und Kirchengesang in seiner edlen, volksthümlichen und sittlichen Gestalt in entsprechender Weise auszubilden; den Sinn der Jugend für das Reich der Töne zu fördern, und die Stimmorgane zu befähigen, die im Herzen wohnenden Gefühle durch wohllautenden, würdigen Gesang zum reinen und unverfälschten Ausdruck zu bringen: das ist die Aufgabe des Gesangunterrichtes in der Volksschule, selbst in der kleinsten Dorfschule. Gerade in unserer Zeit, in welcher die einseitige Cultur des Verstandes und die materiellen Interessen des Lebens den Sinn für das Schöne und Ideale zu ersticken drohen, thut es noth, das Banner der Kunst hoch zu halten und durch das Ideale und Humane für das Ideale und Humane zu wirken.

6. Der Turnunterricht allein kann es freilich nicht thun. So lange es dem Lehrer einerlei ist, wie die Schüler beim Schreiben und Rechnen sitzen (ob gerade oder schief), wie oft das Schullocal gelüftet, wie es geheizt wird, wie viel häusliche Schularbeiten die Schüler zu fertigen haben 2c.: so lange soll der Lehrer sich nicht rühmen, daß er für die Gesundheit der Kinder sorge, auch dann nicht, wenn er den Turnunterricht in seiner Schule fleißig fördert. Erst wenn die allgemeinen Gesundheitsverhältnisse der Schüler fest begründet und gehörig berücksichtigt werden, kann der Turnunterricht den Segen stiften, den er unter der Leitung eines verständigen Lehrers zu stiften im Stande ist.

Dr. Karl Schmidt.

Das Menschliche, das tief Dein Geist durchschaute,
Liebend zum Göttlichen emporzuheben,
War Deines Daseins nimmermüdes Streben,
Das alle Edlen kräftigend erbaute.
Natur und Wissen waren Dir Vertraute;
Du hinterließest, was sie Dir gegeben,
Als Quell des Segens für das ganze Leben,
Der labend tausend Blüthen schon bethaute.
So mög' auch jetzt Dein Bild mit rechten Zügen
Ermahnen Alle, die nach Beß'rem ringen:
„Von zweien Sternen, welche nimmer trügen,
Laßt vorwärts leiten euch vor allen Dingen:
Wahrheit und Menschenliebe, — die genügen,
Die finstern Mächte zu bezwingen!"

Ludwig Bauer.

Dr. Karl Schmidt,

Herzogl. Sächsischer Schulrath und Seminardirektor zu Gotha,

geb. am 7. Juli 1819, gest. am 8. November 1864.

Dessen Leben und Wirken,

geschildert von

Albert Attensperger,

Lehrer in Augsburg.

Dr. Karl Schmidt

Herzogl. Sächsischer Schulrath und Seminardirektor zu Gotha

geb. am 7. Juli 1819, gest. am 8. Mai 1864.

„Ich habe mein Leben eingesetzt für die Pädagogik, für die Erziehung des Menschengeschlechtes zur Wahrheit, Freiheit, Liebe!“

Dr. Karl Schmidt.

Der vom Herausgeber der „Volksschule des 19. Jahrhunderts“ in der Vorrede zu diesem Werke angekündigte Verfasser der Dr. Karl Schmidt'schen Biographie, Lehrer Brand von Aeschach bei Lindau, mußte leider eingetretener Verhinderung halber von dieser Arbeit abstehen. Derselbe hätte als Besucher der Mannheimer allgemeinen deutschen Lehrerversammlung (Mai 1863) aus seiner persönlichen Erinnerung ein lebensvolles Bild von Dr. Karl Schmidt, von dessen sprudelnder Beredsamkeit, von dessen edlem Patriotismus, von dessen hoher Begeisterung für das Gute, Wahre und Schöne, für Unterricht und Erziehung zeichnen können. Gehobenen Herzens horchte ich damals der Worte des Freundes, die mir von Schmidts Thätigkeit in Mannheim Kunde gaben.

Wenn ich, der ehrenden Einladung des Herausgebers folgend, in die Lücke trete, so leitet mich außer der Absicht, den bayerischen Lehrerwaisen nützlich zu werden, einzig und allein die aufrichtigste Verehrung und unwandelbare Liebe des Schülers zu dem Meister, die ich zu dem Unternehmen mitbringe. Eine Quelle von Reminiscenzen über mit Karl Schmidt verlebte Tage steht mir leider nicht zu Gebote. Ich habe den gelehrten Mann mit seiner, über alles Niedrige hinausstrebenden, edlen Gesinnung und idealen Weltanschauung niemals gehört, oder gesehen. Der Weg zu den Lehrerversammlungen in Köthen, Gera und Mannheim war mir so viel wie versperrt. Und so sind es lediglich des Meisters Werke und die Aufschreibungen seiner Freunde und Schüler, denen ich bei der nachstehenden Darstellung zu folgen vermag.

Aus diesen Schriften hebe ich hervor: die in Dr. Heindl's „Gallerie berühmter Pädagogen" 1859 erschienene und bis zur Herausgabe seiner Gymnasial-Pädagogik reichende Autobiographie Dr. Karl Schmidt's und die vom Pestalozzi-Verein zu Gotha veröffentlichten, bei Paul Schettler in Köthen 1864 erschienenen Gedächtnißreden zur Todtenfeier Dr. Karl Schmidt's, gehalten vom Oberconsistorialrath Dr. Schwarz und Seminarinspektor Karl Kehr. Die Karl Schmidt'schen Schriften und Werke werden in chronologischer Reihenfolge vorgeführt werden.

Es ist „unter den Besten und nach dem Höchsten Strebenden Einer", dessen Leben und Wirken ich darzustellen habe. Möge mir der Wurf gelingen, auf daß ich an dem Quell hoher und reiner Begeisterung entzünde, oder neu belebe!

---

1. Lehr- und Wanderjahre.

Die Geburtsstätte Karl Schmidt's ist ein Bauernhaus zu Osternienburg, einem Anhalt'schen Dorfe; hier erblickte er als Sohn nur gering begüterter Bauerseheleute am 7. Juli 1819 das Licht der Welt. Obwohl ihn enge Lebensverhältnisse umgaben, regte sich in dem Knaben schon frühzeitig die von der Mutter ererbte geistige Natur, und vergeblich waren des Vaters Versuche, dem Sohne Interesse für die Landwirthschaft einzuflößen. Karls Element waren die Bücher, sein Wunsch, eine wissenschaftliche Schule besuchen zu dürfen. Allein der Vater, in der Meinung, daß der Knabe auf diesem Felde es zu nichts Ordentlichem werde bringen können, war dessen Wünschen entgegen, und so mußte sich Karl mit dem Besuche der Dorfschule begnügen, wo ihm „die nothdürftigsten allgemeinsten Kenntnisse im Lesen und Schreiben, im Rechnen und in der Katechismuslehre mehr eingebläut wurden, , als daß sie auf organische Weise aus ihm heraus- und in ihn hineinentwickelt worden wären. Sein Hauptbuch war in dieser Zeit die Bibel, mit welcher er sich innigst befreundete, und aus welcher er eine begeisterte Liebe zum Erlöser sog. Ostern 1834 gab endlich der Vater dem Drängen und Bitten Karls nach und erlaubte, ihm das Gymnasium zu Köthen zu besuchen.

Hier wurde Schmidt, groß am Körper, aber klein an Kenntnissen, der Quinta*) zugetheilt. Da saß er inmitten seiner jüngeren und kleineren Mitschüler, die ihn nicht allein wegen seines Entschlusses, in einem Alter von 15 Jahren noch studiren anfangen zu wollen, sondern auch wegen seiner Naivetät und Unbeholfenheit verlachten und verspotteten. Dieses Begebniß in seinem neuen Lebenskreise machte auf das empfängliche Gemüth Schmidt's einen so unangenehmen Eindruck, daß er daran dachte, das Gymnasium zu verlassen und nach Osternienburg zurückzukehren. Die Furcht vor den Vorwürfen der Eltern vermochte ihn jedoch von der Ausführung seiner Absicht abzuhalten. Bald hatte sich Schmidt durch seinen angestrengten Fleiß und sein musterhaftes Verhalten die ungetheilte Zuneigung und Liebe aller seiner Lehrer erworben. Das Gespötte und Gelächter seiner Mitschüler war in kurzer Zeit verstummt. Und nun ging es „in kurzem, athemlosen Lauf" dem gesteckten Ziele, der Universität, zu. Nach fünf Jahren war die Prima des Gymnasiums erreicht und nach zweijährigem Aufenthalte in derselben konnte Schmidt das Köthener Gymnasium verlassen.

Als Gymnasiast hatte sich Karl Schmidt in vielen Stücken über die Stufe der Anstalt hinausgehoben. Schiller und Klopstock waren zum Theil durch- und verarbeitet, Jean Paul und Göthe, Schmidt's Lieblingsschriftsteller, Homer und Sophokles seine steten Begleiter geworden. Die neueren Sprachen vermochte er sich nur mit größter Mühe anzueignen; zu einem gewandten Gebrauche derselben konnte er es nie bringen. Seine Sprachorgane waren — wie er selbst sagt — bei dem zu späten Beginne bereits so verknöchert, daß sie nur mit Schwierigkeit zur fremden Aussprache biegsam genug wurden. Die Mathematik vermochte ihn nicht zu fesseln. Dagegen fühlte er sich mit inniger Liebe zur Natur und zu den Naturwissenschaften hingezogen. Leider wurden diese so gut wie gar nicht gelehrt. Schmidt faßte hier den Entschluß, auf der Hochschule seine Ausbildung in den naturwissenschaftlichen Fächern nach Möglichkeit zu steigern.

---

*) Die norddeutschen Gymnasien bestehen aus 6 Klassen, deren unterste Sexta, deren oberste Prima heißt. Der Besuch der 3 untersten Klassen ist ein einjähriger, der der 3 oberen ein zweijähriger. Die Aufnahme in das Gymnasium erfolgt mit dem vollendeten 9. Lebensjahre.

Schmidt ging nach Halle; am 6. Mai 1841 wurde er auf der dortigen Hochschule immatriculirt. Die Hegel'sche Philosophie, „die Verklärung der Wirklichkeit", welche fast ein Menschenalter die deutsche Bildung beherrschte, hatte damals als gewissermassen officielle Philosophie die meisten philosophischen Lehrstühle inne und eine Umgestaltung in den verschiedensten wissenschaftlichen Gebieten herbeigeführt. Schmidt begann seine Universitätsstudien mit Hegel und zwar mit dessen Logik und Psychologie. Im zweiten Semester frequentirte er dazu theologische Fächer: Religionsphilosophie, Dogmatik und Moral. Da begannen in dem religiösen Gemüthe Schmidt's zum erstenmale die inneren religiösen Kämpfe. „Die ererbte Glaubenssubstanz — sagt Schmidt in seiner Autobiographie — stritt mit der Hegel'schen Philosophie und — die jugendliche Lust des Denkens (das, erwachend, im Rausche auftrat und nichts neben sich gelten ließ) siegte, obschon nur nach harten Kämpfen. Nächte wurden durchwacht, durchängstet und durchweint, weil ich es immer von Neuem für Sünde hielt, wenn ich wiederum den Glauben an einen dogmatischen Satz aufgeben sollte. Und doch forderte die Hegel'sche Philosophie dieses „Aufgeben" mit gebieterischer Nothwendigkeit." Den Sieg des Denkens über das Gefühl, der Hegel'schen Philosophie über dogmatische Lehrsätze, feiert Schmidt 1842—43 auf folgende Weise: „Mein Lieber! Ich habe gefunden, wornach sich mein Geist sehnte. Opfere den Göttern eine Hekatombe, hundert Ochsen und d'rüber! Opfere und stimme Jubellieder mit mir an! Weshalb? — fragst Du kalt und ruhig, um für mich Schwärmer in Deiner Kaltblütigkeit eine Kaltwasserkur bereit zu halten. Darum, antworte ich Dir, weil ich jetzt endlich einen Quell entdeckt habe, durch den der Durst meines Geistes gestillt wird. Du weißt, wie ich mich stets schon zur Philosophie hingewandt habe. Aber bei aller Freude über die neuen großen Gedanken, die mir in ihr entgegentraten, quälte mich im Innern doch ein tiefer Schmerz. Ich glaubte, daß ich zu dumm wäre, um je selbständig in der Philosophie zu werden, und wenn ich auch äußerlich noch so sehr mit philosophischen Floskeln um mich warf, verzweifelte ich doch innerlich am Verständniß und an mir selber. Nur mit heiliger Scheu trat ich an Hegel selbst heran, und seine Sätze waren und blieben mir oft böhmische Dörfer. Endlich — ich ging an Hegel mit dem festen Entschluß, mich nie wieder um Philosophie zu kümmern, wenn ich

nun nicht in ihre Tiefen zu steigen vermochte. Fast Tag und Nacht habe ich seit einem halben Jahre Hegel studirt und — ich glaube jetzt einen Schritt in's Heiligthum gethan zu haben. Hatte ich mich früher an einzelnen Gedanken erfreut, so ist es jetzt ein Wald von himmelhohen Gedankenbäumen, in den ich eingetreten bin. Nicht das Einzelne, sondern das Ganze, nicht ein kühner Blick, sondern das System erhält jetzt meine Bewunderung.

Hegels Dialektik ist an Hegel selbst und überhaupt das Größte, was es in der Philosophie gibt. Ich bin von nun ab Philosoph, und nichts, nichts soll mich wieder von der Philosophie scheiden. Mag man den Philosophen belächeln und bespötteln, — freilich findet er die Lust des Lebens nicht in dem, worin sie die Menschen suchen —; aber einen Freudenquell findet er in sich, der höhere Freuden bringt, als die Welt gibt, — den Quell der Wahrheit, der aus der Gottheit und in sie fließt. Philosophie soll fortan die Führerin meines Lebens und der Kampf gegen Satzung und Formelwesen die Aufgabe meines Daseins sein."

Das abstrakte Denken sollte bei Schmidt bis zu seinen letzten Consequenzen getrieben werden. Er wandte sich nun den Junghegelianern zu. Hegel selbst hatte man in Beziehung auf Staat und Kirche für conservativ gehalten und geglaubt, daß er mit der freiesten Aufklärurg die größte Achtung vor dem Bestehenden vereinige. Man war nicht wenig erstaunt, als „aus dem angeblichen Systeme der Reaktion ein liberales Glaubensbekenntniß" hervortrat. Zuerst hatte David Strauß durch sein „Leben Jesu" (1835) den „Feuerbrand in das Lager der Theologie geworfen, dann Ludwig Feuerbach mit seinem „Wesen des Christenthums" (1841) jenen überholt und den Satz aufgestellt: „Statt unsterblicher Individuen hat die neue Religion vielmehr tüchtige, geistig und leiblich gesunde Menschen zu postuliren"; endlich war Bruno Bauer mit seiner „Kritik der Synoptiker" (1841—43) hervorgetreten und hatte sich dadurch die Entfernung von seinem Amte als Docent der Theologie zugezogen. Karl Schmidt lebte alle diese Systeme durch. Neben den theologischen Studien, welche im 2. und 3. Jahre insbesondere in Dogmengeschichte und neutestamentlicher Exegese bestanden, beschäftigte er sich zu Halle mit Strauß und Feuerbach. Ostern 1844 siedelte Schmidt an die Universität Berlin über, woselbst im Sommersemester jene Studien eifrigst fortgesetzt wurden. Im Som-

mer dieses Jahres bestand er zu Köthen das Examen eines Kandidaten der Theologie mit ausgezeichnetem Zeugnisse. Nach Berlin zur Vollendung seiner Studien zurückgekehrt, wurden im Wintersemester 1844—45 insbesondere griechische Sprache und Literatur und die Naturwissenschaften betrieben und die philosophischen Studien fortgesetzt. In dieser Zeit lernte Schmidt den Kritiker Bruno Bauer kennen und setzte sich mit dessen Anschauungen auseinander. Das Resultat dieser Auseinandersetzungen war die Opposition des Gefühls gegen den abstrakten, sich zum alleinigen Herrn proclamirenden Verstand. „Gibts denn — schrieb damals Karl Schmidt — aber weiter nichts als denken? Erhalte ich durch's Denken alle Wahrheit? Hat der Mensch neben dem Kopfe nicht auch noch ein Herz, neben dem Gedanken nicht auch noch Gefühl? Warum soll das Gefühl nicht eben so viel gelten, als der Gedanke? Gibt's einen Gedanken ohne Gefühl, und ist das Gefühl nicht das absolute Prius des Gedankens? Das Denken gibt Bewußtsein über die Endlichkeit, über Raum und Zeit; das Gefühl gibt Wissen vom Unendlichen, von Gott und Ewigkeit. Das Gefühl ist der letzte Beweis für alle Wahrheit, d. i. für alle geistige, göttliche Wahrheit, indes die empirische Welt dem Verstande gehört. Man führt gegen das Gefühl an, daß es jeden Grund für sich selbst verschmähe und jedem Grund, den ein Anderer gegen seine Wahrheit anführt, die unmittelbare Gewißheit des Innern unerschütterlich entgegenhalte. Aber hat es hierin nicht recht, und thut es damit etwas Anderes, als was du, Verstandesmensch, auf deinem Boden gleichfalls thust? Nimmt denn dein Auge einen andern Grund und Beweis für seinen Gegenstand an, als den, daß es ihn sieht? So kann naturgemäß das Gefühl den Beweis für seine Wahrheiten nur in sich selber haben, oder nur, wenn du selbst Gefühl hast, verstehst du das Gefühl, wie nur der, welcher scharf schließen kann, scharfe Schlüsse versteht."

Die in der letzten Zeit betriebenen positiven Studien hatten Karl Schmidt nüchtern gemacht und sein stets waches, gegen die Alleinherrschaft des Verstandes ankämpfendes Gefühl ihn „aus dem blassen Reiche abstracter Verstandesconsequenzen" gerettet. Karl Schmidt blieb Philosoph; aber seine Philosophie verpflanzte er auf den Boden der Religion, innerhalb welcher er eine ihm eigene, über allen Parteien stehende Stellung zu erringen und festzuhalten

wußte. Nachdem Schmidt seine theologischen und philosophischen Studien vollendet hatte, war er von Michaelis 1845 bis Michaelis 1846 an den obern Klassen des Gymnasiums zu Köthen mit dem Unterrichte in den alten Sprachen und in der Geschichte beschäftigt. In dieser Zeit schrieb er, 26 Jahre alt, — die Frucht seiner Universitäts- und Privatstudien — in Wigands Vierteljahrschrift: „Charakteristiken Bruno Bauers und Feuerbachs" (1845, Bd. 3), und „Charakteristik Heine's" (1846, Bd. 2) und „Spaziergänge durch Göthe's Faust" (1846, Bd. 3). Die letzte Arbeit wird von einem der neuesten Ausleger des Faust, Professor Köstlin in Tübingen, für das Beste erklärt, was bisher darüber geschrieben worden ist. Im gleichen Jahre erschien in Leipzig Schmidt's: „das Verstandesthum und Individium", eine Schrift, gegen den absoluten Verstand gerichtet, welche Aufsehen erregte.

---

2. Karl Schmidt als Pfarradjunkt in Edderitz und Lehrer am Gymnasium zu Köthen.

Im Herbste 1846 wurde Karl Schmidt als Pfarradjunkt nach Edderitz, einem anhaltischen Dorfe, berufen. Drei Jahre übte er hier mit Liebe und Freudigkeit das geistliche Amt. Seinen theologischen Standpunkt offenbarte er in einer kleinen Broschüre: „der Prediger der Jetztzeit" (Dessau, 1846), worin er sagt, daß der Geistliche nicht der Theologie, sondern dem Christenthume angehöre, der Theolog nicht in der Theologie, sondern in der Religion aufzugehen habe. Schmidt errichtete zu Edderitz eine Sonntagsschule, in welcher er junge Leute vom 15. bis 25. Lebensjahre im Deutschen, namentlich im Briefschreiben, im Rechnen und in den Naturwissenschaften unterrichtete. Seine biblischen und dogmatischen Studien nahm er wieder auf und unterwarf vorzüglich Schleiermacher und Aristoteles einer gründlichen Durcharbeitung. Die Resultate dieser Studien legte Schmidt in dem Werke: „Eine Weltanschauung. Wahrheiten und Irrthümer", (Dessau bei Fritsche) nieder, welche Schrift bereits 1847 zum großen Theile fertig gedruckt war, aber widriger Zeitverhältnisse halber erst 1850 herausgegeben werden konnte. Das Werk umfaßt drei Theile Schmidt's Philosophie: die Analyse des Ich — a) „Ich." b) „Bin." c) „Ich bin." —

seine Theosophie, Abhandlungen über Kunst, Staat und Religion — und Fragmente aus seinem Leben, Skizzen aus den Jahren 1842—50.

In dieser Zeit — 12. August 1847 — erwarb sich Karl Schmidt durch eine Abhandlung: „De ratione, quae intersid inter religionem et philosophiam" (über den Unterschied, welcher zwischen der Religion und der Philosophie besteht) an der Universität Halle das Diplom eines Doktors der Philosophie.

Dem Pfarradjunkten von Edderitz sollte auch eine geistliche Mission zu Theil werden. Der Uhlich- und Lichtfreund-Enthusiasmus hatte sich 1847 im Anhalt'schen ausgebreitet. Karl Schmidt war der Rausch und die Abgötterei im höchsten Grade zuwider, der mit Uhlich getrieben wurde. Er setzte sich mit dem „todten nnd noch dazu inconsequenten rationalistischen Verstande" Uhlichs auseinander in der „Kritik": „Uhlich und die Kirche", (Potsdam, Hervath'sche Buchhandlung, 1847). „Durch das Gericht, das ich über Uhlich gehalten, — erzählt Schmidt in seiner Autobiographie — war ich natürlich vor den Rationalisten gerichtet, resp. verurtheilt, und, da diese nichts Anderes als „Rationalisten" und „Orthodoxe" kannten und kennen, ein „Orthodoxer" geworden, und weil natur- und instinktmäßig die „Buchstabenorthodoxen" wohl wußten, daß sie mich nicht zu den Ihrigen zählen durften, wurde ich von Rationalisten und Orthodoxen im Verein als Feind betrachtet!"

Gleiches ereignete sich mit Dr. Karl Schmidt auf dem Felde der Politik, als er 1848 und 1849 zum Landtagsabgeordneten gewählt worden war. Die extremen Richtungen der Rechten und Linken trieben ihn in das Centrum, von wo aus er jeder Partei das audiatur et altera pars zurief. Die Demokraten rechneten ihn zu den Reaktionären, diese aber erkannten in ihm einen gefährlichen Demokraten. „Die provinziale Klatschliteratur — erzählt Schmidt von sich selbst — hatte daher in den Jahren 1848 und 1849 an meiner Natur einen nicht gemeinen Fund, indes ich ruhig und selbstgewiß auf meinem Wege vorwärts ging, da ich bereits durch das Studium Schleiermachers das Fundament meiner religiösen Ueberzeugungen unerschütterlich festgelegt, sowie, durch Aristoteles und die Naturwissenschaften angeleitet, im Studium der Menschennatur die Basis aller Philosophie und Wissenschaft gefunden hatte." Als Landtagsabgeordneter war Dr. Karl Schmidt mit der Abfas-

sung des (am 22. April 1850 publicirten) Anhaltischen Schulgesetzes betraut worden. Dieses Schulgesetz war „nach Verlauf des Reaktionsjahrzehnts in Deutschland die erste erfreuliche Erscheinung auf dem Gebiete der practischen Pädagogik.“ In demselben ist den Anforderungen der Gegenwart Rechnung getragen. Es erklärt alle öffentlichen Schulen als Staatsanstalten. Das Schulgeld ist aufgehoben. Die Unterrichtsgegenstände der Volksschule sind: Biblische Geschichte, Religion, Lesen, Schreiben, Denk- und Gedächtnißübungen, Rechnen, Rechtschreiben, Muttersprache, Geschichte, Erdbeschreibung, Naturkunde, Gesang. Die obern Stadtschulen sind getheilt in Knaben- und Mädchenschulen; in ersteren kommen zu den bereits genannten Gegenständen: Formen- und Größenlehre, freies Hand- und Linearzeichnen, — in letzteren: die weiblichen Handarbeiten, Stricken, Nähen, Zeichnen der Leib- und Bettwäsche, feines Weißnähen. — Die Einkünfte für kirchliche Dienste werden in das Lehrergehalt nicht eingerechnet. Die Regelung der Kirchendienst-Verhältnisse bleibt der Vereinbarung zwischen den Lehrern und den Religionsgesellschaften vorbehalten. Das Läuten, Reinigen der Kirche, die Besorgung der Thurmuhr u. s. w. sind der Würde des Lehramts zuwider; die Lehrer werden deshalb davon entbunden. — Ueber die Aufsicht der Schulen wird gesetzlich angeordnet: Die oberste Leitung des ganzen Unterrichts- und Erziehungswesens hat das herzogliche Staatsministerium, in welchem die innern und äußern Interessen aller Unterrichtsanstalten durch einen Schulrath vertreten werden, welcher sich theoretisch und praktisch als Schulmann bewährt hat. Die specielle Beaufsichtigung der Volksschulen liegt den von der Staats-Regierung ernannten Schulinspektoren ob, welche ebenfalls theoretisch und praktisch gebildete Schulmänner sein müssen. Für jede Landschule ernennt die Staats-Regierung einen aus drei geeigneten Gemeindemitgliedern und dem Schullehrer bestehenden Schulvorstand und wählt aus dessen Mitte den Vorsitzenden.

Im Jahre 1850 trat eine Umgestaltung der äußeren Lebensverhältnisse Dr. Karl Schmidts ein. Im Frühlinge dieses Jahres siedelte er von Edderitz nach Köthen über, wo er zum Lehrer am dortigen herzoglichen Gymnasium ernannt worden war. Im gleichen Jahre — 3. Juni — verheirathete er sich mit Luise Schettler, der Schwester des jetzigen Buchhändlers Paul Schettler in Köthen, des Verlegers der Dr. Karl Schmidt'schen pädagogischen Werke.

Mit der Berufung an das Köthener Gymnasium begann für Schmidt eine Zeit gewaltiger Arbeit und Anspannung. Er wirkte als Religionslehrer in Prima und Secunda, als Lehrer des Hebräischen und als Ordinarius in Quarta. Neben seiner amtlichen Thätigkeit lag Schmidt den angestrengtesten Studien in den Naturwissenschaften, der Anthropologie und Pädagogik ob. Eine Reihe ausgezeichneter Werke ging in der Folge aus seiner Feder hervor.

Zuerst suchte er sich ein allgemeines Verständniß der Natur zu erwerben. Das Resultat seiner diesbezüglichen Studien legte er in der: „Harmonie der Welten" nieder, welches Werk schon in den Jahren 1851 und 52 im Manuscript fertig war, jedoch erst 1853 bei Geibel in Leipzig erschien. Schmidt wagte in diesem Werke den Versuch, die Welt als ein einziges großes Kunstwerk aufzufassen, als einen Organismus, bei dem alles und jedes Einzelne als Glied in's Ganze gehört und in das Ganze eingreift. Alle Glieder des Kosmos stehen in harmonischer Wechselwirkung: sie sind Organe Eines Organismus und gliedern sich zu-, in- und aneinander, wie die Organe des Menschenorganismus. Es gibt kein mechanisches Leben, und es gibt keinen Mechanismus im Allorganismus: Alles ist innere Thätigkeit — das Größte und das Kleinste und jedes Kleinste im Kleinsten. Die Welt ist lebendig — ist nur, weil sie lebt: ein ewiger unaufhörlicher Lebensproceß. Was wir Tod heißen, ist nur das Uebergehen Einer Lebensform in die andere; denn außer dem Leben ist nichts, sondern was ist, ist im Leben und mit ihm. Von der mathematischen Formensprache des Krystalls bis zu den heißen Farbentönen der Blume, von der $^1/_{2000}$ Linie großen Dämmerungsmonade bis zum Himmel des Herschel'schen Riesenteleskops, von dem Eise der Pole bis zum Firn der höchsten Gebirge, von dem Löwen der Wüste, der in seiner Farbe seinen Wohnort, das gelblichheiße, oasenbesäete Wüstengesicht abbildet, bis zu dem Eisvogel, der in seinen Federn den Norden abzeichnet und mit sich trägt, oder bis zu dem Menschen, dem daseienden, in die Erscheinung tretenden Geiste: überall Liebe und Leidenschaft, Ton und Farbe, Gottharmonie und Schöpfungssymphonie des zeitlichewigen Lebens. Auch der scheinbare Gegensatz von Geist und Materie, von Leib und Seele, verschwindet in der Harmonie des Ganzen. Gottheit und Gottgedanke ist der Geist, der in seinen einzelnen Thaten, in seinen Selbstbethätigungen als Leib erscheint: Leib ist die

Erscheinungsform seines Daseins. Die sichtbare Welt ist nur der Reflex der sich beschränkenden Gottthaten. Gott ist Alles in Allem. Er ist die Einheit, aus der alle Mannigfaltigkeit hervorgeht. Er ist die absolute Macht, lauter That, ewige, lebendige Wirksamkeit. Er ist der Freie, der in allem Bestimmen der Sichselbstbestimmende ist. Er ist die sich selbst anschauende Vernunft, wissendes Sein und seiendes Wissen. Er ist die Liebe, die schaffen muß, weil sie liebt, weil sie in sich Qual und Pein empfinden würde, wenn sie sich nicht selbst bestimmte und selbst anschaute in ihrem Andern. Er ist die absolute Person, die weiß, was sie will, und will, was sie weiß, und kann, was sie thut, und thut, was sie ist. Er ist der Schlußpunkt in der Harmonie der Welten und ihr Quellpunkt zugleich.

Die „Harmonie der Welten“ versucht auch auf die Harmonie der Wissenschaft hinzuweisen. „Wissenschaft und Religion, Naturwissenschaft nebst Philosophie einerseits und Religionswissenschaft andrerseits ergänzen sich gegenseitig, indem jede von beiden je Eine Hälfte des menschlichen Wesens — sein Abhängigsein und sein Ichsein — repräsentirt, von ihm ausfließt und es befriedigt. Die Naturwissenschaft, welche bei ihren Betrachtungen das der Beobachtung unzugängliche Geistesreich vergißt, wird Materialismus. Die Philosophie, welche von den Gefühlen nicht die ewigen Ideen erhält, ist Atheismus. Die Religionswissenschaft, welche bei der Analyse der Abhängigkeitsgefühle Betrachtung und Denken in's Gesicht schlägt, wird Aberglaube und Schwärmerei. Nur wenn die Religionswissenschaft ihre Offenbarungen analysirt und in ihnen centrirt, in ihrer Peripherie aber die Resultate der Beobachtung und des Denkens liegen hat; nur wenn die Naturwissenschaften in ihrer Beobachtung des Einzelnen das Allgemeine nicht vergessen, und nur wenn die Philosophie die Schranken des menschlichen Denkens erkennt und auf dem Meere des Wissens im Glauben Anker schlägt: — nur dann wird die ganze volle Menschennatur befriedigt und fällt die fanatische Verketzerung, welche Naturwissenschaft und Philosophie gegen Religionswissenschaft, und Religionswissenschaft gegen Naturwissenschaft und Philosophie exerciren.“

Nachdem Dr. Karl Schmidt sich also eine tiefe allgemeine Erkenntniß der gesammten Natur erworben und seine Ideen in ein selbständiges System gebracht hatte, wandte er sich mit Aufgebot

aller erübrigten Zeit und Kraft dem Studium der Menschennatur zu; das schon früher begonnene Studium der Physiologie und Psychologie wurde wieder aufgenommen. Wissenschaftliche Untersuchungen und praktische Beobachtungen am Studiertische, mit dem Mikroskope, in der Schule und im Leben waren nun Schmidt's ununterbrochene Beschäftigung. Als Ergebniß dieser Studien erschienen 1852, also vor der „Harmonie der Welten", Dr. Karl Schmidts: „Anthropologische Briefe. Die Wissenschaft vom Menschen in seinem Leben und in seinen Thaten. Allen Gebildeten, vorzüglich allen Lehrern und Erziehern gewidmet. Dessau bei Gebrüder Katz." Schmidt führt das Buch mit folgenden Worten ein: „Die deutsche Philosophie hat in ihren neuesten Gestaltungen und in ihren Ausläufen nach Hegel auf Null geführt. Sie hat mit dem Epikuräismus von Ludwig Feuerbach und mit dem Skepticismus von Bruno Bauer einen weltgeschichtlichen Kreislauf beschlossen, wie sie es zu Anfang der römischen Kaiserherrschaft gethan. Die Wirklichkeit der letztverflossenen Jahre hat der Philosophie ihre Kritik gegeben. Sie hat gezeigt, daß nicht der ausspeculirte, sondern der wirkliche Mensch der Träger der Weltgeschichte ist. Der menschliche Geist, müde der grauen Theorie, sehnt sich nach den frischen Quellen des Lebens und sucht in den Naturwissenschaften den Trank, der den Durst des Wissens stillt. Naturgemäß wird bei diesem Streben die phantastische Philosophie zur realen Anthropologie, zu einer Wissenschaft vom Menschen, die nicht aus einseitiger Speculation, sondern aus geistdurchdrungener Erfahrung, aus Menschen- und Selbstbeobachtung geschöpft ist und die den Menschen nicht aus der Natur herausreißt, sondern mitten in die Natur hineinstellt." Indem die „anthropologischen Briefe" eine solche Wissenschaft vom Menschen zu geben suchen, bestimmen sie, weil sich der Mensch mitten in einer Welt voll Leben befindet, die ihn umgibt und in und mit der er lebt, zuerst das Verhältniß des Menschen zu dieser Welt und sprechen als Resultat aus: der Mensch ist ein Stück der Natur — ein System, das Punktum der Erde. Wenn du ihn aus dem allgemeinen Erdleben herausreißt, hast du ihn nicht mehr. Der erste Hauptheil hat sodann die einzelnen Systeme des menschlichen Organismus zu seinem Vorwurf — die Embryologie und praktische Winke zur Erziehung des Kindes im Mutterleibe, — das Assimilations-, Blut- und Athem-

system nebst der Lehre von den Nahrungsmitteln und der Kultur dieser Systeme, — die äußeren Sinnesorgane und ihre Erziehung, — das Knochen- und Muskelsystem und deren praktische Ausbildung, — das Nervensystem, sein Leben und die Diätetik desselben, — das Hirn als Organismus des Geistes, sowie die Systeme und Organe dieses Organismus nebst der praktischen Bedeutsamkeit solcher Geistesauffassung für Moral, Politik, Criminalgesetzgebung, Kunst, Religion, Erziehung, — das kosmische Leben im Menschenleben, Wahn und Schlaf, Traum, Ahnung, thierischer Magnetismus, Gesundheit, Liebes- und Geisteskrankheit, Tod. Der zweite Haupttheil schildert den Menschen in seiner Besonderung, die Menschheit in ihren Spezies und behandelt demgemäß die Abhängigkeit des Menschen vom Raum und damit die Spezialisirung der Menschen in Racen, Völker und Familien, sowie die Abhängigkeit des Menschen von der Zeit, sowohl von der Zeit der Menschheit, innerhalb der Weltgeschichte, als auch von der Zeit, wie sie sich in jedem Menschen als sein Lebensalter verkörpert hat, und nimmt bei letzterer Charakteristik speziell auf die Erziehung Rücksicht, indem beim jedesmal betreffenden Alter die Volksschule, die Bürgerschule, die polytechnische Schule, das Gymnasium und die Universität mit ihren verschiedenen Aufgaben geschildert werden. Der dritte Haupttheil stellt die Menschheit in ihrer Individualisirung dar und handelt von den Temperamenten, von der tausendfachen Individualisirung der Geister, je nachdem die einzelnen Systeme und Organe den Mittelpunkt eines Geistesorganismus bilden, von der Kranioskopie und Physiognomik. Der Schluß des Werkes endlich bringt die Geschichte der Anthropologie bei den verschiedensten Völkern und von den frühesten geschichtlichen Zeiten bis auf die Gegenwart.

Dr. Karl Schmidt hat — wie sein langjähriger Freund, Regierungsrath Oehlmann in Dessau, in der von ihm verfaßten Vorrede zu der später erschienenen „Anthropologie" sagt — in seinen „anthropologischen Briefen" eine neue, den seitherigen, durch und durch scholastischen Ansichten gegenüber grundverschiedene Weltansicht entwickelt. An die Stelle des rein reflektiven Deducirens und Beweisens hat er eine auf Beobachtung und Erfahrung beruhende Naturwissenschaft des menschlichen Geistes gesetzt. Hierin ist nach Oehlmann der Werth der Schmidt'schen Anthropologie zu suchen und die Hoffnung begründet, daß dieselbe, bei aller Entwickelungsfähigkeit im

Einzelnen doch im Ganzen für die Wissenschaften einen festen Ausgangspunkt bilden wird.

Durch die beiden zuletzt genannten Werke hat Dr. Karl Schmidt sich einen Platz im Ehrentempel deutscher Forscher und Denker erobert. So lange deutsche Wissenschaft Geltung hat, werden diese Werke rühmend genannt werden. Durch seine naturwissenschaftlichen und anthropologischen Studien hat Schmidt aber auch eine sichere Grundlage, ja die einzig richtige, für seinen theologisch-pädagogischen Beruf, für seine pädagogisch-literarische Thätigkeit gewonnen. Jene Werke sind in Schmidts Entwicklungsgange epochemachend, so daß sich das vor- nnd nachher Gesprochene und Geschriebene wesentlich unterscheiden. In der Folge trat Schmidt sowohl auf dem Gebiete der Theologie, als auch auf dem der Pädagogik reformatorisch auf. In seiner Einleitungsrede vor der allgemeinen Köthenschen Prediger-versammlung, Juni 1853 (welche Rede in Schmidts „Theologischen Zeitfragen, Köthen bei Schettler 1853“ erschien) ruft er der Theologie zu, Frieden zu schließen, Frieden mit der Naturwissenschaft. Seine bis zum Jahre 1858, in welchem Karl Schmidt zum letztenmal die Kanzel betrat, gehaltenen Predigten athmen den Geist der Wahrheit, der Freiheit und der Toleranz, — der Wahrheit, wie die Natur sie verkündet, die Weltgeschichte von ihr zeugt, die Religion sie gibt, — der Freiheit, die im Gesetz und in der Selbstbeschränkung ihr Leben und Wesen findet, — der Toleranz, weil Intoleranz, Verfolgung und Verdammung Andersgesinnter ein Wahnsinn, ein Verbrechen, ein Frevel an Gott ist.

Auf dem Felde der Pädagogik fanden die in den „anthropologischen Briefen“ bereits angedeuteten Erziehungsgesetze zuerst im „Buche der Erziehung, die Gesetze der Erziehung und des Unterrichts, gegründet auf die Naturgesetze des menschlichen Leibes und Geistes“, ihre Anwendung auf alle Sphären des Menschenlebens. Das Werk erschien 1854 bei Schettler in Köthen. Es verbreitet sich in 24 Briefen über die Erziehung von der Geburt an, über die Erziehung der leiblichen und geistigen Systeme, über Knaben- und Mädchenerziehung, über Temperaments- und Individualitätserziehung, und zwar so, daß zuerst das Leibes- und Geistessystem mit seinen Organen dargestellt, dann von den Nahrungsmitteln gesprochen, hernach von den Lebensgesetzen im Allgemeinen geredet und zuletzt diese auf die verschiedenen Lebensalter

angewendet werden. Alle wichtigen Fragen, welche Eltern, Lehrer und Erzieher an die Pädagogik richten können (Phrenologie, Krippen, Kindergärten u. s. w.), sind hier in durchaus populärer Form beantwortet. Das Buch dürfte wohl das Beste sein, was die pädagogische Literatur in dieser Beziehung aufzuweisen hat; es sollte in keiner Lehrerbibliothek fehlen. Das Werk erfährt gegenwärtig unter der Feder des Dr. Wichard Lange in Hamburg eine Neubearbeitung.

Die im „Buche der Erziehung" ausgesprochenen Erziehungsgrundsätze, soweit sich dieselben insbesondere auf die ersten Kindheitsjahre beziehen, wollte Karl Schmidt in die Familien hineinpflanzen. Zu diesem Zwecke schrieb er 1856 seine „Briefe an eine Mutter über Leibes- und Geisteserziehung ihrer Kinder, Köthen bei Schettler". Die Abnahme der Dr. Karl Schmidt'schen Werke seitens der deutschen Lehrerschaft hat eine neue Auflage mehrerer derselben nothwendig gemacht. Obiges Buch, den deutschen Müttern gewidmet, die nach hunderttausenden zählen, hat in 16 Jahren eine neue Auflage nicht erlebt. Möchten doch diese auch einmal zugreifen, wenn es sich um Förderung der wahren Interessen ihrer Kinder handelt! Wenn die tüchtigsten Pädagogen und Pädagoginnen ihr ganzes Leben dem Studium der Erziehung gewidmet haben, um es in dieser „höchsten der Künste" zu einer Meisterschaft zu bringen, was soll dann von jenen Müttern zu erwarten sein, welche sich nicht einmal mit den Hauptgrundsätzen der Erziehung auseinander setzen!

Selbstverständlich wandte Karl Schmidt die bei seinen Studien gewonnenen, pädagogischen Grundsätze auch bei seiner Lehrthätigkeit am Köthener Gymnasium an, woselbst er 1856 zum Oberlehrer ernannt wurde. Das glänzendste Zeugniß von der Vortrefflichkeit seines Unterrichtes ist sein „Religionsunterricht für Gymnasien", welchen Schmidt später in den Oberklassen des Landeslehrerseminars zu Gotha vortrug und welcher nach seinem Tode im Drucke erschien. Es ist das ein in jeder Beziehung ausgezeichnetes Religionswerk, — ein Beispiel, wie Schmidt's pädagogische Prinzipien „ausführbar und auszuführen sind, wie sie sich in der Praxis bewähren." Es wird später von diesem Werke des Näheren die Rede sein.

Aber auch nach einer andern Richtung hin vertrat Karl Schmidt die Pädagogik der Gymnasien. Diese war im Verlaufe des gegenwärtigen Jahrhunderts „vielfachen Schwankungen unter-

worfen." Man stritt über Aufgabe und Zweck derselben, über Umfang und Tiefe des Lehrstoffes, über Klaß- und Fachlehrersystem, über die Bildung der Gymnasiallehrer, über humanistische und realistische Gymnasien u. s. w. Schmidt gab einen Beitrag zur Lösung dieser Fragen in seiner 1857 bei Schettler in Köthen erschienenen „Gymnasial-Pädagogik. Die Grundgesetze der Erziehung und des Unterrichts in humanistischen und realistischen gelehrten Schulen." — Der von Dr. Wichard Lange besorgten 2. Auflage der Dr. Karl Schmidt'schen „Geschichte der Pädagogik" entnehme ich über dieses Werk Folgendes: „Das Gymnasium muß 1. eine allgemeine Geistesharmonie in den Zöglingen herzustellen und 2. die hervorragenden Anlagen speciell zu entwickeln suchen. Darum muß es einen für Alle gleichen Unterbau haben und dann sich in Real- und humanistisches Gymnasium gliedern. Die Eigenthümlichkeit der Begabung tritt erst im 14. Lebensjahr, also gegen Ende des zweiten Kindheitsalters, deutlich hervor. Bis dahin also sollen die zukünftigen Real- und Gymnasialschüler denselben Unterricht erhalten. Die dann vorzunehmende Trennung fordert nicht bloß die verschiedene Beanlagung des menschlichen Geistes, sondern auch die Stimme der Zeit. Man ist zu der Einsicht gelangt, daß die Kenntniß des klassischen Alterthums, am allerwenigsten die oberflächliche, wie sie diejenigen doch nur erlangten und erlangen, welche sich nicht einer der Facultätsstudien widmen, nicht der einzige und unantastbare Beweis menschlicher Bildung ist, ja daß mit Kenntniß derselben die intellectuellen Bedürfnisse der industriellen Klassen nicht angemessene Nahrung erhalten. Die Sprachen der beiden altklassischen Völker bilden den Hauptstoff des humanistischen Gymnasiums, da in dem einen dieser Völker die Idee der Schönheit und in dem andern die Idee des Staats und der That offenbar geworden ist. Die Naturwissenschaften eignen dem humanistischen Gymnasium nur insoweit, als sie in formaler Richtung die Vorstellungsvermögen ausbilden, und als sie, in materieller Beziehung, einen Einblik in die Harmonie der Welten gewähren. Geschichte und Sprachwissenschaft stehen für dieses Gymnasium im Centrum. Die alten Sprachen stehen im Vordergrunde; die neueren Sprachen — so fordert es der Geist der Zeit — dürfen zwar dort nicht stehen, müssen aber als Bildungsmittel in genügender Weise herangezogen werden. Naturwissenschaft und neuere Sprachen treten dagegen im

Realgymnasium als Hauptsache auf, während wenigstens das Latein, als vorzügliches Bildungsmittel, wenn auch nicht als erstes und vornehmliches, festgehalten werden muß." „Die Schmidt'sche Gymnasialpädagogik ist die Versöhnung des Humanismus mit dem Realismus; sie hebt die Gegensätze in einer höheren Einheit auf, öffnet der neuern Pädagogik die Pforten in jene Bildungswerkstätten, welche durch ihre lange Wirksamkeit und ihre abgerundete Organisation den Charakter der Ehrwürdigkeit für sich haben, und zeigt somit den Weg, welchen die pädagogische Entwicklung zu gehen hat, wenn sie den Forderungen der Gegenwart und des Menschengeistes nach allen Seiten hin gerecht werden will."

Der Wissensdrang trieb Karl Schmidt rastlos vorwärts. Hatte er sich durch seine zuletzt genannten Werke auf dem Gebiete der Pädagogik festgesetzt, so wollte er sich nun vom ganzen weiten pädagogischen Bereiche Kenntniß verschaffen. Es war die geschichtliche Entwickelung der Erziehungslehre, worauf Schmidts Forschungsgeist zunächst gerichtet war. Von 1858—61 oblag er mit zäher Ausdauer den diesbezüglichen Studien. Die Frucht derselben war seine vierbändige „Geschichte der Pädagogik, dargestellt in weltgeschichtlicher Entwickelung und im organischen Zusammenhange mit dem Culturleben der Völker, Köthen bei P. Schettler." Die Einleitung des Werkes bespricht die Epochen in der Geschichte der Pädagogik, die pädagogischen Völker und gibt Quellen und Literatur für die Geschichte der Pädagogik an. Darauf folgt die Darstellung der Entwickelung des Erziehungswesens von den geschichtslosen und halbgeschichtlichen Völkern durch fünf Jahrtausende herauf bis auf unsere Zeit. Der 1. Band behandelt die vorchristliche Zeit: die Geschichte der Pädagogik bei den Chinesen, Indiern, Persern, Egyptern, Griechen, Römern und Israeliten; der 2. Band: die Zeitperiode von Christus bis zur Reformation; die Fundamente des Christenthums und seine Erziehung, die mönchische Erziehung der orientalischen Kirche und die Erziehung des Islam, die geistlich-scholastische Erziehung der occidentalischen Kirche, das Laienthum (Ritter- und Bürgerthum) und seine Erziehung; der 3. Band: den Zeitabschnitt von Luther bis Pestalozzi; den Schöpfungsproceß der vernünftigen Erziehung durch die Reformation, die abstrakt-christlich-theologische Erziehung des Hierarchismus, die Opposition gegen den Hierarchismus, den

Realismus in England, Frankreich, Deutschland, den Philanthropismus, die Volks- und Bürgerschulen in der katholischen und protestantischen Welt und den Humanismus (die Gelehrtenschulen); der 4. Band: den Zeitraum von Pestalozzi bis zur Gegenwart umfassend; Deutschland und seine Schulen (Noth-, Fortbildungs-, Berufs-, Volks-, Bürger-, Gelehrten-, Hochschulen), die außerdeutschen Länder und ihre Schulen und die Bildungsideale; die Dichter, Philosophen, Theologen, Psychologen.

Schon der 1. Band dieses trefflichen Werkes wurde in der pädagogischen Welt mit großer Freude begrüßt. Mit jedem der folgenden Bände steigerte sich das Interesse für dasselbe und die Anerkennung über dessen treffliche Bearbeitung. Oberconsistorialrath Dr. Schwarz sagt von demselben, daß in ihm ungeheure Massen des Wissens mit staunenswerthem Fleiße zusammengetragen und bewältigt sind. Vogels Organ der Bürgerschule rühmt dem Verfasser der „Geschichte der Pädagogik" nach: gründliche philosophische Bildung, einen offenen, vorurtheilsfreien, dem Objektiven zugewandten Blick, theoretische und praktische Menschenkenntniß, einen feinen Sinn für alle Erscheinungen und Leistungen auf den verschiedenen Gebieten des geistigen Lebens und Schaffens. Die protestantische Kirchenzeitung für das evangelische Deutschland sagt u. A. von der „Gesch. d. P.": „Es ist die beste Bearbeitung der Geschichte der Pädagogik, die bis jetzt existirt, der deutschen Wissenschaft würdig, ein wirklich bedeutendes Werk." Professor Dr. Gräfe urtheilt in Lübens pädagogischem Jahrbuch von demselben: „Durch das vorliegende Werk, das von großer Bedeutung ist, tritt Karl Schmidt in die Reihe der vorzüglichsten Pädagogen der neueren Zeit." Durch umfassende und gründliche Studien hat er das Material gewonnen und dasselbe auch geistig durchdrungen. Die einzelnen Erscheinungen im Erziehungsleben der Völker werden nicht an losen Fäden aneinander gereiht, wie Andere vor dem Verfasser wohl gethan haben, sondern die Entwickelung der Erziehungsidee selbst im Ganzen und nach ihren einzelnen bedeutsamen Seiten wird an den einzelnen Erscheinungen zur Anschauung gebracht. Dabei ist es wohlthuend, Klarheit des Gedankens, Bestimmtheit, Schärfe und Unparteilichkeit des Urtheils, Wärme für die Sache der Erziehung und von Engherzigkeit freie christliche Gesinnung in der Darstellung vereinigt zu finden. Ohne

breite Redseligkeit wird in gedrängter Kürze und in scharf abgemessenem Gedankengange alles Wesentliche vorgeführt. Die Verfolgung der Keime der erziehlichen Entwicklung bis in die Ethnographie, die äußere Geschichte und die Culturgeschichte, sowie die philosophische Entwicklung des Allgemeinen aus dem Besondern und Einzelnen begründen den wahren historischen Pragmatismus. Daneben begegnet man einem großen Reichthum von einzelnen Bemerkungen, die Schlaglichter auf die heutige Erziehung werfen." Aehnliche Urtheile haben über Dr. Karl Schmidts „Gesch. d. Päd." ausgesprochen: Dr. Queck im päd. Archiv, — Karl Müller im naturwiss. Literaturblatt, — die allg. badensche Schulzeitung.

Unterdessen ist eine zweite, vielfach vermehrte und verbesserte Auflage, besorgt durch Dr. Wich. Lange in Hamburg, erschienen. Das Werk hat in den Vereinsbibliotheken, denen es einverleibt worden ist, großen Zuspruch erfahren.

Eine solche „Rastlosigkeit des Fortlebens und Fortarbeitens", eine solche eminente Productivität konnte in höheren Kreisen nicht unbeachtet und unberücksichtigt bleiben. Am 13. Januar 1860 erhielt Dr. Karl Schmidt die goldene Medaille für Verdienst, Kunst und Wissenschaft mit einem anerkennenden Beglückwünschungsschreiben des verstorbenen Herzogs Leopold von Dessau, und am 23. Oktober 1861 wurde er zum Professor ernannt.

In letztgenanntem Jahre einigte sich Dr. Karl Schmidt mit mehreren geeigneten Persönlichkeiten, worunter die rühmlichst bekannte Leiterin der Berliner Bildungsschule für Kindergärtnerinnen, Frau Baronin v. Marenholtz (jetzt in Dresden), Professor Rudolf Virchow in Berlin und die Hamburger Pädagogen Dr. Wich. Lange und Theodor Hoffmann, zur Herausgabe einer Zeitschrift unter dem Titel: „die Erziehung der Gegenwart, Beiträge zur Lösung ihrer Aufgabe mit Berücksichtigung von Friedrich Fröbels Grundsätzen." Schmidt besorgte drei Jahre lang (1861—63) das Redaktionsgeschäft. Die Zeitschrift erschien bei Enslin in Berlin und brachte für einen Quartalpreis von $12\frac{1}{2}$ Sgr. alle 14 Tage eine Nummer von wenigstens einem Bogen in Quart. Dieselbe setzte sich „die Verbreitung entwickelnd-erziehender Bestrebungen im Geiste fortgeschrittener Zeit" zur Aufgabe. Negativ wollte sie „keine preußischen Regulative" und „keine Abhängigkeit der Schule von der Kirche." Nach

Schmidts Ernennung zum Schulrath und Seminardirektor in Gotha ging die Zeitschrift ein, um 1873 vom allgemeinen Erziehungsverein unter Mitwirkung der Frau Baronin v. Marenholtz, des Dr. Dittes in Wien, Dr. Bornemann in Dresden u. A. unter Redaktion des Dresdener Lehrers W. Schröter in neuer Folge zu erscheinen. Dieselbe verdient alle Beachtung.

Was Schmidts gewandte Feder niederschrieb, das sprach auch sein beredter Mund. Am 21. Mai 1861 eröffnete er die Köthener allg. deutsche Lehrerversammlung mit einer vortrefflichen Rede, in welcher er sich die Frage: „Wer ist der deutsche Lehrer?“ zum Thema stellte. In der Antwort auf diese Frage fordert Schmidt die deutschen Lehrer auf zum Studium der deutschen Sprache und Literatur, zur wahren Religiosität, zur tiefen pädagogischen Wissenschaftlichkeit auf der Grundlage der Menschenkunde und ruft ihnen mit dem Dichter zu:

„Die Zukunft habt Ihr, Ihr habt das Vaterland,
Ihr habt der Jugend Herz, Erzieher, in der Hand!
Was Ihr dem lockern Grunde eingepflanzt, wird Wurzel schlagen;
Was Ihr dem zarten Zweig einimpft, wird Früchte tragen;
Bedenkt, daß sie zum Heil der Welt das werden sollen,
Was wir geworden nicht und haben werden wollen.“

Auf der allg. deutschen Lehrerversammlung zu Gera (10. Juni 1862) erschien Karl Schmidt, um in einem gediegenen Vortrag über „Charakterbildung“ zu sprechen. Er verlangt Charaktere — „keine erbärmlichen Philisterseelen, diese Pendel zwischen Furcht und Hoffnung, diese Gemengsel von Nichts, Phrase und Halbheit, diese Ketzerjäger auf alle Bestimmtheit im Denken und Thun, — Charaktere: — ganze, volle, frische Menschen, die wissen, was sie wollen, und mit Energie und Consequenz wollen, was sie wissen, die das Zweckdienliche als das Gute erkennen, in der Einsicht des Guten ihre Weisheit und in der Kraft des Guten ihre Tugend haben, und die in der Selbstbeschränkung, im Despotismus der Vernunft, ihre Freiheit finden; Charaktere: — Menschen, welche die, den Geist beherrschenden Mächte, die Wahrheit und die Freiheit, die Liebe und die Schönheit, zu ihrem heißen Lieb erkoren haben, und die, wie J. Paul sagt, Felsen sind, an welchem gestrandete Schiffe landen und anstürmende scheitern.“

Der „seltene und edle Mann", dessen Herz so erwärmt war für die Interessen des Volkes und der Lehrer, dem aber auch Aller Herzen warm entgegenschlugen, — er sollte durch Berufung an die Spitze eines Landesvolksschulwesens und einer Pflanzstätte künftiger Lehrer der Volksschule bald ganz und gar angehören.

---

3. Dr. Karl Schmidt als Herzogl. Sächs. Schulrath und Seminardirektor zu Gotha.

Dr. K. Schmidts Lehrthätigkeit am Gymnasium zu Köthen, seine literarische Fruchtbarkeit und Gediegenheit auf den Gebieten der Philosophie und Pädagogik, seine ausgezeichneten Reden auf Prediger- und Lehrertagen — sein auf Humanisirung und Idealisirung abzielendes Ringen und Streben — lenkten mehr und mehr die Aufmerksamkeit engerer und weiterer Kreise auf ihn. Nicht nur die deutsche Lehrerwelt sah mit Stolz und Hochgefühl auf den großen Pädagogen, der mit Freimuth die Interessen der Schule vertrat; auch in höhere Kreise hinauf drang die Kunde von ihm. Am 6. März 1862 erhielt Karl Schmidt von dem freisinnigen Herzog Ernst II. den Ruf als Schulrath und Seminardirektor in Gotha, und ein halbes Jahr später (12. September 1862) — als die Verhandlungen wegen Uebernahme der gothaischen Schulrathstelle noch nicht zu Ende geführt waren — von der Stadtgemeinde Breslau den Ruf als Stadtschulrath daselbst. Schmidts Wahl fiel auf Gotha, das Land des edelmüthigen Herzogs Ernst, dem er „seine ehrfurchtsvollste Liebe schon entgegengetragen, noch ehe er sich Sein nennen konnte." Freudig und ohne Bedenken sah Schmidt seiner großen und hoffnungsreichen Wirksamkeit als Schulrath und Seminardirektor entgegen. Gleichwol fiel ihm der Abschied von seinem engeren Vaterlande sehr schwer. Nur die Ueberzeugung, daß er folgen müsse, wenn er zur Erprobung und praktischen Bewährung seiner pädag. Ideen gerufen werde, vermochte ihn von der elterlichen Heimath, vom Schauplatze seiner Knaben- und Studienjahre, sowie seiner seitherigen Lehrthätigkeit, von liebgewonnenen Freunden und Genossen loszureißen. Am 5. April 1863 traf Dr. Karl Schmidt in Gotha ein und am 27. dess. M. wurde er von seinem ehem.

Lehrer und langjährigen Freunde, dem Oberconsistorialrath Dr. Karl Schwarz, in sein neues Amt eingeführt.

Schmidt betrat die Schwelle des Seminars mit einer pädag. That. „Was ist und was soll die Lehrerbildungsanstalt?“ — diese Frage legte er sich in seiner Einführungsrede vor. Seine Antwort lautet: „Die Lehrerbildungsanstalt hat Lehrer zu bilden, die wissen, was sie wollen, und die können, was sie wollen.“ „Ich komme — sagte er — mit dem festen Vorsatze hieher, alle Kraft, die mir Gott gegeben hat, einzusetzen, um das, was ich als wahre und gerechte Forderung erkannt habe, — einen tüchtigen Lehrerstand und eine freie selbständige Volksschule — praktisch zu verwirklichen, soweit es die gegebenen Verhältnisse nur irgend möglich machen; und das Eine darf ich bei meiner Darlegung dieser meiner Absicht versichern: Ich bin bis jetzt immer das, was ich gewesen bin, ganz gewesen und habe dadurch das Glück genossen, in den Kreisen, in denen ich wirkte, volle und ungetheilte Liebe zu ärnten. Ich komme, um ohne Menschenfurcht für das Wohl der gothaischen Schulen zu wirken — unter der Obhut dessen, der mich bisher wunderbar geführt hat und der auch weiterhin mein Leiter sein wird.“

Sofort machte sich Schmidt an die Reorganisation des Seminars. 1854 war zwischen dem Oberconsistorium und der Seminardirektion ein neuer Lehrplan für das gothaische Lehrerseminar vereinbart worden, welcher 1855 die landesherrliche Genehmigung erhalten hatte. Bei der Ausführung desselben hatten sich vorwiegend orthodox-theologische Tendenzen geltend gemacht. „Die Theologie beherrschte das Seminar und als Ziel ward angesehen, aus den Seminaristen Duodeztheologen zu bilden.“ K. Schmidt suchte im Seminar zu Gotha die leisesten Spuren dieser Richtung wieder zu vertilgen und demselben den Stempel der Wissenschaftlichkeit und pädag. Tüchtigkeit aufzudrücken. Die Grundgedanken, die ihn hiebei leiteten, legte er in seiner trefflichen Schrift voll keimfähiger Gedanken: „Zur Reform der Lehrerseminarien und der Volksschule“ nieder, welche Ostern 1863 bei P. Schettler in Köthen erschien.

Der erste Theil dieser Reformschrift gibt Schmidts Einführungsrede in das Gothaische Lehrerseminar wieder. Aus den in derselben entwickelten Grundgedanken heraus schuf K. Schmidt seine

„Grundlagen zu einem Regulativ für ein Volksschullehrerseminar nach den Forderungen der Gegenwart", welche den I. Theil des Werkchens ausmachen. „Das Seminar — so verkündet Schmidt — ist die Hochschule für die Bildung der Volksschullehrer; es ist die Vorbereitungsanstalt zum selbständigen Denken und Thun in der Atmosphäre, die seine Zöglinge in ihrem einstigen Berufe beherrschen müssen". „Die Seminarbildung bezweckt, den Zöglingen eine gründliche allgemein-menschliche, deren Kern die religiös sittliche und ächt nationale, Bildung zu geben." Sie zerfällt in die pädagogische, in die schulwissenschaftliche und in die künstlerische. Die erste hat als ihre Grundlage die Anthropologie. Diese muß zuerst gesagt haben: das und so ist der Mensch, — ehe die Pädagogik sagen kann: das und so ist die Menschenerziehung. Sie beruht ferner auf der Kenntniß der historischen Entwicklung und der Gesetze der Erziehung und des Unterrichtes. Endlich wird ihre praktische Verwerthung durch methodisch-praktische Uebungen erstrebt. Die schulwissenschaftliche Seminarbildung theilt sich a) in die Gotteswissenschaft: Religions-Lehre und Geschichte; b) in die Naturwissenschaften: Mathematik, Physik und Chemie, Geographie und Naturgeschichte (Geologie, Mineralogie, Botanik, Zoologie); c) in die Menschenwissenschaften: mündliche und schriftliche deutsche Sprache, Geschichte und Literaturgeschichte, politische und staatsbürgerliche Grundgesetze, Kenntniß der Fundamente der Volkswirthschaftslehre. Die künstlerische Bildung wird durch Turnen, Schönschreiben, Zeichnen und Musik gefördert. — Im 3. Theile des Werkchens bespricht K. Schmidt die äußeren Verhältnisse der Volksschule: die Besoldung des Volksschullehrers, die amtliche Stellung desselben, die Selbständigkeit der Volksschule und das Seminar als Centralanstalt der Volksschullehrer.

Die in der „Reform des Lehrerseminars und der Volksschule" ausgesprochenen pädag. Prinzipien wurden ihrer Verwirklichung näher gerückt durch das vom gothaischen Landtage berathene, am 1. Juli 1863 verkündete Volksschulgesetz für das Herzogthum Gotha, welches K. Schmidt als technischer Beirath des Ministeriums vorbereiten half. Sch. selbst spricht sich über dieses Gesetz unter Anderm folgenderweise aus: „Das Gesetz hat die Fundamente der neueren Pädagogik selbst in sich aufgenommen, wenn es von dem Zwecke der Volksschule und von den Mitteln zur Erreichung desselben sagt:

„„Die Volksschule soll die Kinder zu bewußtem sittlichen Handeln erziehen und die geistigen Kräfte derselben gleichmäßig entwickeln.““ „„Nichts soll gelehrt werden, was das Fassungsvermögen der Kinder übersteigt; nichts soll dem Gedächtniß derselben eingeprägt werden, was nicht zum Verständniß der Kinder gebracht worden ist.““ „„Die Disziplinargewalt der Lehrer ist auf solche Mittel zu beschränken, welche nicht den Zwecken der Volksschule in Bezug auf Erziehung und Unterricht zuwiderlaufen, vielmehr dem väterlichen Charakter des Lehramtes entsprechen.““ Damit sind (nach Schmidt) die aus den Naturgesetzen des Menschenlebens abgeleiteten Grundgesetze der Erziehung Gesetz für das gothaische Volksschulwesen geworden. Zugleich verlangt das Schulgesetz, daß alle wesentlichen Zweige der allg. menschl. Kenntnisse in der Volksschule gelehrt werden, indem es von dem Grundsatze der Pädagogik der Gegenwart ausgeht, daß alle Geistesvermögen der Kinder auch in der Volksschule an werthvollem Material und zwar jedes Geistesvermögen an dem Material, das für dasselbe das entsprechende Nahrungsmittel ist, harmonisch entwickelt werden sollen. Das Gesetz sagt hierüber: „Der Unterricht in der Volksschule ist mindestens auf folgende Gegenstände zu erstrecken: Religion, deutsche Sprache mit Lesen und Schreiben, Rechnen, Erdkunde, Geschichte, Naturgeschichte und Naturlehre, Gesang, Zeichnen, Turnen.“ Vom Religionsunterricht heißt es dann im Gesetz noch besonders: „Der Religionsunterricht wird in der Volksschule auf Grundlage der bibl. Geschichte, namentlich des n. Testamentes, ertheilt. Mit dem Beginn des Confirmationsunterrichtes hört der Religionsunterricht in der Volksschule auf.“ „Es ist dies Wort des Gesetzes – bemerkt Sch. — von entschiedenster Bedeutung für die Entwicklung des ganzen deutschen Volksschulwesens (das hierin sein Ideal verwirklicht sieht); denn es ist damit einerseits der Schule ihr Recht gegeben, die, um ihr Ziel — harmonische Ausbildung aller Geisteskräfte — zu erreichen, der Religion als wesentlichsten Unterrichtsgegenstandes bedarf; es ist damit andererseits aber auch das unantastbare Unterrichtsgrundgesetz anerkannt, welches verlangt, daß das dargereichte Unterrichtsmaterial der jedesmaligen Geisteskraft des Zöglings entsprechen soll, und welches deshalb den reinconfessionellen Religionsunterricht aus der Volksschule weist, weil er in dem religiösen Bekenntniß der Ausdruck theologischer Erkenntniß ist, darum zu seiner wirklichen Verarbeitung im

Geiste eine gereiftere Bildung, eine weitere, äußere und innere Erfahrung erfordert, als sie Kinder vor dem 14. Lebensjahre haben können; es ist damit aber endlich auch der Conflict der Kirche und der Schule, des Geistlichen und des Lehrers verhütet, indem jedem das Seine gegeben ist, dem Lehrer der pädagogische, dem Geistlichen der confessionelle Religionsunterricht." — Das Lehrereinkommen wurde durch das Schulgesetz vom 1. Juli 1863 wesentlich verbessert. — Mit seinen Bestimmungen von der Aufsicht über die Volksschulen geht das Schulgesetz den meisten andern deutschen Staaten voran. Sein Ziel ist, nach Schmidt, „Befreiung der Schule von jeder fremden Bevormundung und eine Organisation derselben, in der den Sachverständigen unter Betheiligung der Familie, der Gemeinde und des Staates eine ausgedehnte Vertretung gegeben und gesichert ist." „Die Volksschule — bemerkt Sch. noch hinzu — ist gegenwärtig in ihrem Innern so selbständig geworden, daß sie alle äußere Bevormundung mit Nothwendigkeit von sich abwerfen muß, wie es z. B. die Wissenschaft, die im Mittelalter in den Fesseln der Kirche lag, gleichfalls in der Zeit gethan hat und thun mußte, als sie in sich so erstarkt war, daß sie außer sich keiner fremden Leitung mehr bedurfte. Die Volksschule muß in der Gegenwart einer sachgemäßen Leitung unterstellt werden: nur fach- und sachkundige Männer können ihre Führer sein. So von der Ortsschulbehörde an durch die Bezirksschulbehörde hindurch bis zur Oberschulbehörde hinauf." Das gothaische Volksschulgesetz sagt von der Aufsicht über die Volksschule: „der Ortsvorstand (— zusammengesetzt aus dem Ortsschultheißen, dem oder den Ortsgeistlichen, dem oder den Ortsschullehrern und aus so viel Schulpflegern als Schullehrer im Schulvorstande sitzen —) hat die Interessen der Volksschule rechtlich zu vertreten, —" „zu wachen, daß die Schulgemeinde ihren Verpflichtungen bezüglich der Beschaffung der nöthigen Schulgebäude nachkomme" 2c. 2c. „die Aufsicht des Staates über die Volksschule in Bezug auf Erziehung und Unterricht wird durch Schulinspektoren ausgeübt, welche von der Staatsregierung zu ernennen und aus der Reihe der praktisch geübten Schulmänner zu entnehmen sind." „Die oberste Aufsicht über das gesammte Schulwesen führt das Staatsministerium." „Die Generalinspection über das gesammte Volksschulwesen ist einem praktisch geübten Schulmann zu übertragen, der in den, das Erziehungs-

und Unterrichtswesen der Volksschule betreffenden Angelegenheiten zugleich als technischer Beirath des Staatsministeriums zu fungiren hat."

Die Neuerungen und Umgestaltungen im gothaischen Volksschulwesen und Lehrerseminare hatten die heftigsten Angriffe der orthodoxen Geistlichkeit gegen das neue Volksschulgesetz und gegen Dr. K. Schmidt zur Folge. So erschien 1864 bei Perthes in Gotha eine Schrift: „das neue Schulgesetz und die Schulreform im Herzogthum Gotha", worin — freilich zu spät! — ob solcher Mißachtung der geistlichen Autorität Lamento und Zetergeschrei erhoben wird. Die neue collegiale Schulbehörde an der Stelle der seitherigen geistlichen Schulaufsicht ist natürlich der Centralpunkt der geistlichen Angriffe. Das geistliche Machwerk hat in den „rheinischen Blättern" (1864, 3. Heft) die verdiente Abfertigung gefunden.

Durch die Berufung Dr. K. Sch. war an die Spitze des gothaischen Volksschulwesens ein Mann gestellt worden, welcher seiner doppelten Aufgabe: der Direktion des Landeslehrerseminars und der Oberleitung der Gothaer Volksschulen vollkommen gewachsen war. Was Sch. in seinen pädag. Schriften, insbesondere in seiner „Reform", als Bedürfniß und Forderung der Zeit ausgesprochen hatte und was im Volksschulgesetze vom 1. Juli 1863 gefordert wurde, das sollte auch verwirklicht werden. Vor Allem war er den Zöglingen der Anstalt, den Lehrern des Seminars und des Landes ein leuchtendes Vorbild einer Begeisterung für den Lehrerberuf, charaktervoller Männlichkeit, tiefinnerer Religiosität. Er dachte hoch vom Lehrerberufe; daher war ihm das Höchste, das Beste: die Heranbildung der Lehrer, das Ziel seiner Wünsche. Er hat es gegen seine Freunde oft ausgesprochen, schöner und herrlicher könne er sich nirgends gestellt sehen, als in seinem neuen Amte. Es war ihm aber auch die Gabe verliehen, Begeisterung zu wecken und zu entzünden durch sein ideales Musterbild, durch seine warme Sprache. Junge wie Alte, Schüler wie Lehrer schauten zu ihm empor, strebten ihm nach; sie alle haben — wie Schwarz sagt — leibhaftig in ihm geschaut — ihres hohen Berufes Würde und Herrlichkeit. Mit der Begeisterung für den Lehrerberuf verband Sch. eine wahrhafte Männlichkeit. Diese offenbarte sich vor Allem in seiner Wahrheitsliebe. Nicht die Autorität war ihm Wahrheit, sondern die Wahrheit Autorität. Kehr sagt von

ihm: „In der Wahrheit stehend, brach er lieber, als daß er sich bog. Mochten auch die Pfeile einer in Gift getauchten Kritik ihn umschwirren: er ging ruhig, in bewußter Erhabenheit, seines Weges, nicht achtend der Spötter Geschrei, nicht fürchtend den Grimm der Gegner." „Wenn die Menschen — sagt Sch. selbst — auch die Wahrheit verfolgen, sie verurtheilen, sie an's Kreuz nageln, sie in's Grab legen und das Grab mit schwerem Steine verschließen: die Wahrheit wird doch auferstehen." An der Hand der Wahrheit ging er jederzeit der Lüge rücksichtslos entgegen, kämpfte er muthig gegen Heuchelei und Unwahrheit, gegen Wahn und Trug, gegen Dummheit und Vorurtheil. „Mensch sein heißt Kämpfer sein, wer nicht gekämpft hat, der hat nicht gelebt" — war sein Grundsatz. Wie die Wahrheit, so liebte Sch. auch die Freiheit, „die rechte Freiheit, die frei macht, nicht die Willkür, die thut und läßt, was ihr beliebt, sondern die Freiheit von niedern Leidenschaften und sinnlichen Begierden, von angeerbten Rücksichten und Convenienzen, die Freiheit von Aberglaube und Unglaube, die Freiheit von Allem, was den Menschen unfrei macht." Diesen in Wahrheit und Freiheit sich zeigenden Charakter forderte Sch. auch von Andern. Beim Anfange des Wintersemesters 1863 sagte er zu den Seminaristen: „Ich lege großen Werth auf ein festes Wissen und auf ein sicheres Können; aber größeren Werth lege ich doch auf die Treue des Lehrers, auf den Charakter des Mannes. Charaktere sollen die Lehrer werden, nicht Wetterfahnen, die sich nach jedem Winde der Zeit drehen, nicht Rohrnaturen, die sich von jeder Zugluft der öffentlichen Meinung hin- und herbewegen lassen, sondern Männer, Männer der Wahrheit, die wie Felsen im Meere stehen, Männer der Freiheit, — und wahre Freiheit besteht in der Despotie der Vernunft, — und Männer der Liebe, die das Böse überwinden mit Gutem und denen die Liebe das Leben und denen das Leben die Liebe ist."

Zu wahrer Liebe zum Lehrerberufe, zu ächter Männlichkeit kam bei Sch. tiefinnere Religiosität. Er war kein Orthodoxer: sein Glaube war nicht Schrift- und Dogmenglaube, sondern Gottesglaube. Er hielt es mit dem schönen Spruche Angelus Salesius':

„Ist Christus tausendmal in Bethlehem geboren,
Und nicht in dir, so bleibst du ewiglich verloren."

Sch. war kein Rationalist, „der die Religion einzig und allein mit der Elle des Verstandes mißt, sie in den Gehirnhöhlen sucht und sie nicht im Herzen hat.“ Er war Protestant „gegen die Aeußerlichkeit, gegen den Schein, gegen die Form ohne Inhalt, gegen das Wort ohne Gefühl, gegen die Ceremonie ohne Herz.“ Dr. Schwarz sagt: „Schmidts Begeisterung war weiter und freier als die der sogenannten Gläubigen unserer Tage. Sie galt Allem, was groß ist und edel und schön, allen Geistesthaten und Geistesheroen, Allen, welche angeweht vom göttlichen Hauche und denen das Siegel der Gottheit auf die Stirne gedrückt war! Sie beschränkte sich nicht auf die Offenbarung in jenem engen dogmatischen Sinne; er wußte wohl, der Geist Gottes weht, wo er will, und daß der Strom der göttlichen Liebe nicht eingedämmt ist in das enge Bett jüdischer oder christlicher Religionsurkunden. Aber er hatte doch zugleich so viel echten, geschichtlichen Sinn und ein so empfängliches, religiöses Gemüth, daß er die Bedeutung des Christenthums und seines Eintritts in die Weltgeschichte, die neues Leben schaffende, befreiende und erlösende Macht Christi und seines Evangeliums der Liebe nie verkannt hat, daß er vielmehr in dieser einzigen, gottgeweihten Persönlichkeit den Sonnenaufgang der Weltgeschichte schaute und in der treuen Nachfolge seines Lebens und seiner Liebe alles menschenwürdigen Strebens und Bildens Vollendung sah.“ Schmidts Religion war die der Liebe, der Toleranz, — nicht der Toleranz des Indifferentismus, sondern der Toleranz, „mit welcher die Rose die Distel neben sich wachsen läßt, mit der am Fixsternhimmel jeder Stern seine Bahn laufen darf, wenn nur der eine nicht auf Vernichtung der andern ausgeht.“ „Lessing, — ruft Schmidt aus — du vielverkannter und vielgeschmähter Mann, daß du doch aus deinem Grabe aufsteigen könntest, um mit dem Zornfeuer deines lebendigen Wortes deinen Nathan von den Dächern zu predigen! Mögen — sagt Kehr — die Einen Schmidt einen Atheisten, einen Pantheisten, die Andern einen Mystiker, einen Orthodoxen nennen — und man hat ihn so genannt —, Jeder, der ihm näher stand, und wir, die wir ihm am nächsten standen, ihn so oft gehört, wir Alle wissen, was er war: er war ein gemüthstiefer, herzinniger Christ.“ Diese Herzensreligion suchte K. Sch. auch seinen Zöglingen einzupflanzen. „Der Religionslehrer muß nicht nur Herr der Religionswissenschaft sein, er muß auch die

Religion in Begeisterung leben. Nur wer die hat, dem wird gegeben und der kann geben. Nur in wessen Herz die Religion lebendig glüht, der kann in Andern die Religion entzünden. Nur bei ihm strömt's licht und warm, und nur sein Religionsunterricht ist das, was aller Religions-Unterricht sein soll — Gottesdienst." Sein kindlich inniger Glaube spricht sich in den Liedern und Verschen aus, die er vielfach im Munde führte und Andern anempfahl. „Sorgen Sie doch dafür, — sagte Sch. wenige Tage vor seinem Tode zu Kehr — daß unsere Seminaristen und unsere Schulkinder das Lied von Neumark recht gut lernen:

„„Wer nur den lieben Gott läßt walten
Und auf ihn hofft zu aller Zeit,
Den wird er wunderbar erhalten
In aller Noth und Traurigkeit,""

und das andere von Paul Gerhardt:

„„Befiehl du deine Wege, und was dein Herze kränkt,
Der allertreusten Pflege des, der den Himmel lenkt,
Der Wolken, Luft und Winden gibt Wege, Lauf und Bahn,
Der wird auch Wege finden, wo dein Fuß gehen kann.""

An solchen Liedern haben die Jungen und die Alten und wir Alle einen köstlichen Schatz."

Sch. war der Mann der Begeisterung, des Charakters, der tiefinnern Religiosität. Er war aber auch ein tüchtiger Pädagog. Sein reiner, kindlicher Sinn, sein offenes Gemüth, seine innige Liebe zur Jugend, — seine tiefinnere Religiosität und glühende Vaterlandsliebe, — sein Reichthum in pädagogischem Wissen und seine Tüchtigkeit im pädagogischen Können, — seine natürliche Lehrgabe und sein consequentes Handeln, — seine theoretische und praktische Menschenkenntniß befähigten ihn dazu in hohem Grade. Kehr sagt: „Von liebevollem Ernste und von ernster Liebe getragen, war Schmidt der rechte Mann zur Leitung unseres Seminars, wie unseres Schulwesens." Sein Herz gehörte vor Allem den Kindern, seinen eigenen und den Kindern des Volkes. Im Hause, im Kindergarten, in der Volksschule hat Schmidt den Kleinen seine Liebe, seine Sorgfalt entgegengebracht; hier haben ihm aber auch die jugendlichen Herzen freudig entgegengeschlagen. Schmidts Herz gehörte aber auch seinen Seminaristen. Im Gothaer Landesseminar hatte man es zunächst mit einem Uebergang zur neuen Ordnung

zu thun. Das Volksschulgesetz schrieb zur Aufnahme in das Lehrerseminar Gymnasialbildung vor. An dem Seminar bestand aber von 1863—65 noch die (1848 in's Leben gerufene, nun durch das Schulgesetz beseitigte) Präparandenanstalt, welche ihre Schüler mit dem 14. Lebensjahre mit den Kenntnissen einer einklassigen Volksschule aufnahm und in zwei Jahrescursen für das Seminar vorbereitete. Mit diesen letzten Schülern der Präparandenanstalt konnte das im Schulgesetz gesteckte Ziel freilich nicht vollständig erreicht werden; aber man suchte sich diesem Ziele zu nähern. Es kam Sch. nicht darauf an, „daß die Seminaristen das Maß der Kenntnisse und technischen Fertlgkeiten erreichten, das von den Seminaristen des spätern neuen Seminars verlangt werden mußte." Das Lernen und das Lehren lernen, — die Kraft wecken und die Hilfsquellen zeigen, welche die Kraft nähren, — Liebe für Pädagogik und ihre Wissenschaft, sowie Begeisterung für den Lehrerberuf wach rufen", — das war's, was Sch. zunächst im Lehrerseminar zu erreichen suchte. Er verlangte die ganze Kraft der Seminaristen und ihre volle Hingabe an den Lehrerberuf. Er wollte „gute Hirten — keine Miethlinge." Einem eitlen, schlaffen, gemeinen Wesen trat er überall scharf und rücksichtslos entgegen. „Der Schaden, — sagte er — den ein schlechter Lehrer anrichtet, ist zu groß, als daß man unzeitige Nachsicht üben darf." Kehr erzählt: „Konnte man Schmidt vom Fleiße, der Treue, dem Fortschritte der jungen Leute berichten, oder hatte er sich durch eigene Anschauung selbst davon überzeugt, so verklärte sich sein Antlitz." „Die schlechten Schüler zitterten vor ihm, die fleißigen liebten und verstanden ihn und bestrebten sich, dem Ideale nachzueifern, das er ihnen so oft vorhielt und in die Worte zusammenfaßte: „Nur der ist ein Lehrer, der in der Wahrheit denkt, in der Liebe fühlt und in der Freiheit will." Um in den Seminaristen den Sinn für das Große, für das wahrhaft Gute und Schöne, die Liebe zum Vaterlande zu wecken, wurden im Seminar der Anfang und Schluß eines Semesters, der Geburtstag des Landesfürsten, die Gedenktage an die Großthaten der Nation (18. Okt.), die Erinnerungstage an die größten Heroen in Kunst und Wissenschaft (an Göthe, Schiller, Jean Paul, Pestalozzi, Fröbel u. s. w.) festlich begangen. In ausgezeichneten Reden suchte Schmidt „den Einzelnen über seine Partikularität hinauszuheben und ihn in das Reich der Ideen zu führen, wo die Selbstsucht

nicht Raum hat, wo vielmehr zur Tugend und Sittlichkeit entflammt wird."

Das ist in kurzen Zügen ein Bild von Dr. K. Sch. Charakter und seiner Thätigkeit als Schulrath und Seminardirektor in Gotha. Sch. hat durch die That eingelöst die Worte, die er einst gesprochen: „Ich habe mein Leben eingesetzt für die Pädagogik, für die Erziehung des Menschengeschlechtes zur Wahrheit, Freiheit, Liebe." Ja, Sch. hat in der Liebe zum Lehrerberufe die Grenzen menschlicher Kraft überschritten, er hat sich — wie Kehr sagt — todtgearbeitet. Alle freie Zeit, welche Schmidt seiner amtlichen Thätigkeit abzuringen vermochte, verwandte er auf pädagogisch-literarische Thätigkeit. Gleichzeitig mit der Reformschrift — Ostern 1863 — erschien bei Schettler in Köthen die Geschichte der Pädagogik in gedrängter Zusammenfassung unter dem Titel: Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes, für Schul- und Predigtamtskandidaten, Volksschullehrer, gebildete Eltern und Erzieher übersichtlich dargestellt von Dr. Karl Schmidt." Der Verf. hatte bei Bearbeitung dieses Werkes zunächst das Bedürfniß seines Seminars im Auge. Das Buch, 1871 in 2., von Dr. W. Lange bearbeiteter Auflage erschienen, ist jenen, welche sich die große Geschichte der Pädagogik nicht beschaffen können, sehr zu empfehlen. Die allg. dtsch. Lehrerz. nennt sie ein gediegenes Werk, welches wegen seines Reichthums an Stoff besonders für den Privatgebrauch geeignet ist.

Im Sommer 1863 bearbeitete Sch. „die Geschichte der Volsschule und des Lehrerseminars im Herzogthum Gotha, Köthen bei Schettler." Diese Geschichte war ursprünglich bestimmt, am 31. Juni 1863, als am Geburtstage des Herzogs, im Seminar zu Gotha vorgetragen zu werden. Bei der Ausarbeitung wuchs Schmidt das aus den Quellen geschöpfte Material soweit an, daß es am Tage der Feierlichkeit nur im Auszuge vorgetragen werden konnte. Die gedruckte Schrift gibt ein „vollständiges Bild von der Entwicklung und dem gegenwärtigen Stande des Seminars und der Volksschule im Herzogthume Gotha." Diesem sind als Anhang beigefügt: 1) ein vollständiger Abdruck des Volksschulgesetzes für das Herzogthum Gotha vom 1. Juli 1863; 2) die Verordnung, die weitere Ausführung einiger Bestimmungen des Volksschulgesetzes betreffend; 3) eine Instruktion für die Bezirksinspektoren im Herzog-

thum Gotha und 4) ein Entwurf zu einem Religionsunterricht für die Volksschulen desselben.

Im Winter 1863—64 arbeitete Sch. die 1852 herausgegebenen „anthropologischen Briefe" um. Dieselben erschienen in der Folge als ein ganz neues Werk mit der Aufschrift: „Die Anthropologie, die Wissenschaft vom Menschen, in ihrer geschichtlichen Entwicklung auf ihrem gegenwärtigen Standpunkte, den Bildnern der deutschen Nation gewidmet" — bei Louis Ellermann in Dresden. Den 1. Theil des großen Werkes — Einleitung und Geschichte der Anthropologie — hat Sch. selbst noch, aber ohne Vorwort, der Oeffentlichkeit übergeben; bei der Herausgabe des 2. Theiles — die Wissenschaft vom Menschen in seinem Leben und in seinen Thaten, mit besonderer Berücksichtigung der Menschenerziehung — ereilte ihn ein jäher Tod. Nur die 1. Hälfte des 2. Theils vermochte Sch. noch im Drucke durchzusehen, das Manuscript aber dem Verleger vollständig zu behändigen. Regierungsrath W. Oehlmann in Dessau, der langjährige Freund Schmidts, besorgte die Durchsicht der späteren Bogen und schrieb zum 2. Theil das Vorwort. Diesem sind die obigen Mittheilungen entnommen. Lehrer Friedrich Nießmann hat zum 2. Theile das Inhaltsverzeichniß, sowie das Namen- und Sachregister angefertigt.

Durch die Herausgabe der „Anthropologie" ist Sch's. lange genährter und gegen seine Freunde oft ausgesprochener Wunsch erfüllt worden, von seinen „anthropologischen Briefen" eine neue, den inzwischen gemachten Fortschritten der Wissenschaft und seinen eigenen gereifteren Ansichten entsprechende Ausgabe zu besorgen. Oehlmann sagt: „Wenn auch im größeren wissenschaftlichen Publikum, besonders in der Lehrerwelt, Schmidts gewaltige Geisteskraft zunächst durch seine pädag. Schriften, vor Allem durch seine mit erstaunlicher Schnelligkeit beendigte große „Geschichte der Pädagogik" und durch das auf einigen deutschen Lehrerversammlungen entfaltete bedeutende Rednertalent zu allgemeiner Anerkennung durchgedrungen ist, so blieb er selbst mit seinen Freunden sich doch vollkommen bewußt, daß der eigentliche Grund- und Eckstein seines pädagog. Systems in seine „anthropologischen Briefe" zu legen sei, und daß seine pädag. Schriften im Wesentlichen gezogene Consequenzen und Ausläufer derselben bilden." — Oehlmann sagt ferner:

Bei der Umarbeitung der anthrop. Briefe ist, so zu sagen, kein Stein auf dem andern geblieben. Selbst der Stil der neuen Schrift ist, bei aller dem Verfasser eigenthümlichen Wärme, seinem vorgerückteren Lebensalter entsprechend, ruhiger, knapper, und ich möchte fast sagen: nüchterner geworden. Auch die Argumentationsweise vermeidet noch mehr als früher die bloß reflective Deduction und sucht sich dagegen durch thatsächliche Ergebnisse der exakten Naturwissenschaft zu stützen." Hinsichtlich des Inhaltes verweise ich auf das, bei den „anthropologischen Briefen" Gesagte. Die Bildner der deutschen Nation, denen Schmidt sein Werk speciell gewidmet hat, haben dem gediegenen und reichhaltigen Inhalte desselben bereits ihre Aufmerksamkeit zugewendet. Tagtäglich breitet sich in der Lehrerwelt die Erkenntniß weiter aus, daß die Anthropologie das Fundament der Pädagogik ist, — tagtäglich wird die Forderung der Lehrer dringender, diesem Wissenschaftszweige im Lehrerbildungsgange die verdiente Stelle anzuweisen.

Im Sommer 1864, dem letzten seines thatenreichen Lebens, schrieb K. Sch. das große Werk: „Zur Erziehung und Religion, pädagogische und theologische Reden und Abhandlungen." Das in Großquartformat ausgegebene, herrlich ausgestattete Buch erschien 1865 bei Schettler in Köthen mit einem wohlgetroffenen Bilde des Verfassers. Begeisterung für Wahrheit, Freiheit, Liebe, für freie Wissenschaft und Pädagogik, — Begeisterung für Religion, Humanität und Idealität lesen wir aus jeder Zeile dieses trefflichen Buches. Was Schmidt auf Prediger- und Lehrertagen, am Gymnasium zu Köthen, im Lehrerseminar zu Gotha gesprochen, macht nebst einer Abhandlung über Pestalozzi und Fröbel, einem Monolog über Jean Paul, nebst Aphorismen über das Thema: die deutsche Schule — eine Erziehungsschule und einem Vortrage Schmidts im gothaischen Frauenverein zur Beförderung der Gustav-Adolf-Stiftung, welcher das Thema: „zur Geschichte der Frauen" behandelt, den auf „Erziehung" bezüglichen Theil des Werkes aus. Diese auf Wunsch vieler Freunde gesammelten und veröffentlichten Reden und Abhandlungen, insbesondere den Bildnern des deutschen Volkes gewidmet, sind eine Goldgrube herrlicher Gedanken, ein erfrischender Quell in heißen Tagen des Lehrerlebens.

Diesen erziehlichen Reden und Abhandlungen sind solche religiösen und theologischen Inhaltes angefügt. Diese stehen — wie Sch. sagt — der Pädagogik nicht fern, gehören vielmehr derselben mit an. Zuerst ist das Verhältniß von Religion, Theologie und Wissenschaft dargestellt. „Ohne eine wirliche Einsicht in das gegenseitige Verhältniß derselben zu haben, kann kein Lehrer, auch kein wahrhafter Volkslehrer der Gegenwart, gedacht werden. Sodann ist die Methode der religiösen Erziehung in Haus und Schule auseinander gesetzt. Weiterhin ist der Stoff des Religionsunterrichtes in der Volksschule für den Lehrer übersichtlich zusammengefaßt und die Vertheilung desselben für die einzelnen Abtheilungen der niedern und höhern (Bürgerschule) Volksschule gegeben. Endlich ist — und das nennt Schmidt das Wichtigste seines Buches — ein vollständiger Religionsunterricht für die höheren Unterrichtsanstalten, für Lehrerseminare, für realistische und humanistische Gymnasien, und zwar nach den Resultaten der neuesten wissenschaftlichen Forschung, aufgestellt. Der letzte Theil des Buches enthält einige Predigten, welche Schmidt als Professor am Gymnasium zu Köthen bis zum Jahre 1858 gehalten hat.

Sch. gibt in seinem Religionswerke nach dem Begriff und Werdeprozeß der Religion eine kurze Entwickelung der Naturreligionen und geht dann tiefer in das Wesen der Geistesreligionen, wie sie in den Schriften des a. und n. Testaments dargestellt sind, ein, um sodann eine genaue Charakteristik (— mit Hervorhebung der schöpferischen Persönlichkeiten im Christenthum —) der christlichen Lehre und des christlichen Lebens vom Urchristenthum an bis zur Gegenwart herauf zu bringen und mit den religiösen Forderungen der Gegenwart und einer kurzen Summa der in der Gegenwart bewährten ewigen, religiösen Wahrheiten zu schließen." „Der theol. Standpunkt – sagt Sch. — von dem aus diese Darstellungen und Entwicklungen aufgefaßt sind, wird den Lesern sofort fixirt sein, wenn ich eine lebendige Persönlichkeit als Repräsentanten desselben vorführe: der Standpunkt, von dem aus ich Wesen und Entwickelung der Religion betrachte, ist im Wesentlichen der meines hochverehrten Freundes, des Oberconsistorialrathes und Oberhofpredigers Dr. K. Schwarz in Gotha, — des Mannes, der mich für die freie Wissenschaft begeistert hat, als ich seinen ersten akademischen Vorlesungen horchte, an den mich seit Jahrzehnten dauernde Hochachtung

und Liebe ketten, und mit dem ich zu gleichem Ziele hinzuarbeiten so glücklich bin: nämlich im Geiste der Gegenwart und mit allen Mitteln, welche Kunst und Wissenschaft bieten, die höchsten Interessen des Menschenlebens zu fördern und zu pflegen. Meinen Ausführungen selbst wird man es ansehen, daß ihr Verf. von der Wissenschaft und Kunst der Gegenwart getragen wird; daß er mit den Resultaten der Naturwissenschaften, namentlich der Anthropologie, vertraut ist; daß auf dem Gebiete der deutschen poetischen Nationalliteratur Lessing und Herder, Schiller und Göthe seine Lehrer gewesen; daß er in der Philosophie bei den größten Heroen aller Zeiten gedient; daß in der Theologie neben der Bibel und den Reformatoren Schleiermacher und Bauer seine großen Meister sind; daß er die bedeutendsten Biographieen und größten Werke über Dogmen und Kirchengeschichte studirt hat."

Ich habe diese Worte dem Vorworte des Buches „zur Erziehung und Religion" entnommen, dem geistigen und geistlichen Testamente, das er, ein vollgereifter Mann, am 31. Oktober 1864 wenige Tage vor seinem Tode verfaßt hat. Er bezeichnet darin seinen theologischen Standpunkt als den der freien Wissenschaft, der Versöhnung der Gotteswissenschaft mit der Weltwissenschaft. Er will durch sein Religionswerk einer gänzlichen Verknöcherung der Religion steuern, welche eintreten muß, wenn die von der Wissenschaft gewonnenen Resultate in den höchsten Klassen, wo die meisten der Gebildeten der Nation ihre letzte und höchste religiöse Ausbildung erhalten, nicht mitgetheilt werden sollten. „Denn wenn auch in den genannten Anstalten, wie in den Schulen überhaupt, nicht leichtsinnig jeder auftauchenden Neuerung gefolgt werden kann: so darf man sich doch noch weniger in Dem beruhigen, was von der Wissenschaft als entschieden unwahr erkannt worden ist. Also: Bloße ausspeculirte Verstandes- oder Reflexions-Wahrheiten sind immer nur Denkresultate einzelner Individuen und können und sollen deshalb nie bestimmend und umändernd in die Religionsbücher der Schulen, auch nicht der höheren Unterrichtsanstalten, eingreifen. Gefundene Naturgesetze jedoch und entdeckte Gesetze der Geschichte dürfen die höheren Schulen auch beim Religionsunterrichte nicht ignoriren. Wo darum und wann die bisherigen Anschauungen und die Darstellungen der religiösen dogmatischen Vorstellungen mit erforschten, in der wissenschaftlichen Welt anerkannten

Wahrheiten der Natur und Geschichte in Collision treten: da müssen die religiös-dogmatischen Vorstellungen und damit die Lehrbücher für die ersten Klassen in den höheren Schulen eine neue Gestalt annehmen und sich mit den gefundenen Wahrheiten in Harmonie setzen, wenn nicht ein unheilbarer Riß zwischen Religion und Leben in der deutschen Nation eintreten soll. Es ist darum gegenwärtig an der Zeit, daß aus den höheren Unterrichtsanstalten die orthodoxen Religionslehrbücher, deren Lehren nicht mehr mit den in der Gegenwart entdeckten Gesetzen der Natur und des Geistes harmoniren, verbannt werden, weil mit ihnen und mit derartigen Religionslehrern nur noch Verächter der Religion, religiös Indifferente gebildet werden. Wenn es darum, wie seit dem Anfange der zweiten Hälfte unseres Jahrhunderts, mit der Einführung der Orthodoxie in die höheren Lehranstalten so fortgeht: wehe dem armen deutschen Volke! Ihm wird das Göttliche entrissen, und es verfällt dem rohen Materialismus, dem Spiegelbilde des Orthodoxismus. Was haben denn z. B. bisher die orthodoxen Schullehrerseminare in Deutschland hervorgebracht? Einzelne religiöse Menschen: das leugnen wir nicht; denn bei vielen ist die religiöse Anlage so tief im Wesen ihrer Natur gegründet, daß sie von keinem Gestrüpp und von keinem Unkraut überwuchert werden kann, aber der Mehrzahl nach Heuchler; denn die Seminaristen glauben nicht und können nicht glauben, was ihre orthodoxen Religionslehrer sagen, weil Natur und Geschichte, Wissenschaft und Leben der Gegenwart anders, oft das Gegentheil zu ihnen sprechen; sie erheucheln deshalb, als ob sie das Nichtgeglaubte doch glaubten — aus wahrer oder unwahrer Liebe für ihre Lehrer und aus Furcht vor ihren orthodoxen Obern. Oft hängt die Anstellung vom orthodoxen Bekenntniß ab! Und was ist die Religion nun noch für sie? Das, was für die Juristen das Corpus Juris und die positiven Gesetze überhaupt sind: mag er daran glauben oder nicht; mögen sie für ihn lauter Unwahrheiten enthalten; — er operirt mit ihnen wie mit Zahlen. So ist denn auch bei den Lehrern zum Theil die Religion zu einem Rechenexempel geworden."

Dr. Sch. wünscht, daß sein Entwurf in die Hände der deutschen Lehrer, besonders auch der Volksschullehrer, gelange, „damit sie durch gründliches Studium desselben wieder zu dem ethischen Charakter gelangen, die einem großen Theile durch orthodoxe Seminar-

dressur und durch die geistige Bevormundung und kleinliche Peinigung orthodoxer pädagogischer Behörden abhanden gekommen ist.“ Dabei steht es ihm als unbestreitbare Gewißheit vor der Seele, „daß die Zeit in Deutschland nicht mehr fern ist, wo ein derartiger Religionsunterricht (wie der seinige) in die ersten Klassen der Lehrerseminare, wie der realistischen und humanistischen Gymnasien, eingeführt werden wird, womit dann der Weg zu dem Ziele betreten ist, an dem, wenn es erreicht ist, all' das Nachtgevögel, das gegenwärtig noch in den verschiedensten Tönen ächzt, in wildem Fluge schwirrt und das Sonnenlicht zu verdunkeln strebt, vernichtet sein wird.“

---

4. Dr. Karl Schmidts Krankheit und Tod.

Diese denkwürdigen Worte waren der Abschiedsgruß, den Sch. den Bildnern des deutschen Volkes, dem deutschen Volke selbst, zurief. Bald sollte er von seinen gewaltigen Geistesanstrengungen für immer ausruhen. Er hat den Keim den Todes schon in sich verspürt, als er seine beiden letzten Werke anfing und vollendete. Ruhe und längere Erholung hätten ihn vielleicht noch retten können. Aber Sch., groß in seinen Tugenden, war auch groß in seinen Fehlern. Alle Warnungen seiner Freunde, die Bitten seines geliebten Weibes, — nichts war — wie Kehr sagt — im Stande, diese riesige Arbeitskraft in stillere Bahnen zu lenken.“ „Er glaubte es der Menschheit schuldig zu sein, das aus sich herauszuarbeiten, was in ihm lebte.“ „Das Schreiben mit der Feder ging ihm zuletzt zu langsam, er schrieb darum mit dem Bleistift, um vor seinem Ende zu Ende zu kommen.“ Im März 1864 hatte er entdeckt, daß er an der Zuckerharnruhr (diabetes mellitus) leide. Professor Rudolf Virchow in Berlin, den Sch. consultirte, bestätigte diese Entdeckung am 21. März. Sch. suchte Heilung in Karlsbad, wo er von Ostern 1864 ab verweilte. Diese schien ihm auch wirklich zu Theil werden zu sollen. Nach äußerst glücklich beendeter Nachkur in Elgersburg kehrte Sch., scheinbar in rüstigster Kraft, im Herbste in seinen Wirkungskreis zurück. Aber nach wenigen Wochen des Unterrichtes fühlte er sich am Abende des 3. November unwohl und legte sich

zu Bette. Schon am folgenden Tage erklärten die Aerzte die Sache für bedenklich. Heftige Fieberphantasieen bemächtigten sich seiner. In denselben arbeitete er an dem, womit er sich vor wenigen Tagen noch beschäftigt hatte, an seinem Religionsunterrichte. Er hielt Vorträge über Religion. In lichten Augenblicken suchte er die Seinen zu trösten. „Seid ruhig, es wird besser mit mir werden," sagte Sch. am Nachmittage des 7. November. Am 8. November morgens war er wieder mit seinem Religionsunterrichte beschäftigt. Mit kaum vernehmbarer Stimme hatte er seinen Vortrag beendet. Da faßte er zum Schlusse nochmal Alles, was er auf dem Herzen hatte, in die Worte zusammen: „Aber der Herr Jesus Christus sei mit uns Allen. Amen." Laut und vernehmlich hat er diesen Segenswunsch gesprochen. Dieses Amen war das Amen seines Lebens. Früh 7 Uhr war Karl Schmidt todt. Es ist ihm sein Wunsch erfüllt worden, den er an seinem letzten Geburtstage in sein Tagebuch geschrieben: „Wenn ich einmal sterben muß, so geschehe Herr dein Wille. Sorge du, o Vater, für meine Lieben und mache mein Ende kurz. Sanft, wie ein Kindlein, ist er entschlafen, „ohne Kampf und ohne Krampf." Seine dankbaren Freunde schmückten das blasse Todtenantlitz mit einem Lorbeerkranze.

Seine Leiche wurde am 10. November beim Morgengrauen, unter Begleitung der Seminarlehrer, Seminaristen und anderer Leidtragender, nach dem Gothaer Bahnhofe gebracht und von da nach Köthen befördert. Schmidts Frau, sowie sämmtliche Verwandte, wünschten das Begräbniß daselbst; auch Sch. hatte einst den Wunsch geäußert, in dem Familienbegräbniß zu Köthen bestattet zu werden. Nachmittags 3 Uhr wurden Schmidts sterbliche Ueberreste vom Bahnhofe aus zum Friedhofe gebracht und in die Gruft gesenkt. Eine Deputation des Köthener Lehrerseminars, bestehend aus einem Mitgliede des Lehrercollegiums und drei Seminaristen der Oberklasse, die sämmtlichen Lehrer der Stadt Köthen, Schmidts ehemalige Schüler, seine Freunde und Verehrer und eine reiche Anzahl Leidtragender begleiteten den Sarg. Am Grabe trugen die Köthener Gesangvereine den Choral von Zimmermann vor: „Meine Lebenszeit verstreicht." Darauf schilderte Pfarrer Ursin in kurzen, ergreifenden Worten das edle Streben des Entschlafenen, der „auf der Sonnenhöhe seines erfolgreichen Lebens und Wirkens abgerufen wurde, dessen Geistesthaten aber unvergänglich bleiben." Das Lied:

„da unten ist Friede", bildete den Schluß der erhebenden Feier. An der Gruft weinte die trauernde Wittwe, mit ihren beiden noch im zarten Alter stehenden Kindern Alexander und Johanna, klagte ein hochbetagter Vater, dessen Freude und Stolz der verblichene Sohn war, jammerten liebe Verwandte, „die in trautester Herzensgemeinschaft sich Eins gewußt mit dem Verstorbenen", trauerten Viele, „die durch Schmidts Geistesblüthen und sein edles, humanes Wirken und Schaffen als Mann der Wissenschaft, als Lehrer, als Bürger und Freund erfreut, erhoben und gebildet worden sind."

Am 11. November wurde zu Gotha auf Anordnung des Staatsministeriums in der ehemaligen Prima des Gymnasiums die Todtenfeier zu Ehren des Verewigten begangen. Der Staatsminister, die sämmtlichen Mitglieder des Staatsministeriums, die Bezirksschulinspektoren, die Direktoren und Lehrer aller gothaischen Lehranstalten und die Schüler des Verstorbenen waren anwesend. Nach einem Gesange der Seminaristen „erfüllte" Oberconsistorialrath Dr. K. Schwarz „die wehmüthige Pflicht, dem theuren Freunde ein Wort des Abschieds nachzurufen." In meisterhafter Rede schilderte er das Leben und Streben des Verewigten. Er sprach unter Anderm: „Wenn wir uns fragen: welches war der leuchtende Mittelpunkt seines Wesens, das Beßte und Unvergängliche seiner Persönlichkeit? So ist die Antwort: das war die Kraft und Reinheit seiner Begeisterung. Wir achten das Andere wahrlich nicht gering: die gelehrte Ausrüstung, den großen encyklopädischen Umfang des Wissens, die Lehrgabe, welche ihm in seltenem Grade eigen, die staunenswerthe Arbeitskraft und Arbeitsleichtigkeit; aber alle diese Kenntnisse und Gaben hatten ihren Mittelpunkt, ihre belebende Seele, ihre rechte Weihe in der hohen, begeisterten Liebe für seinen Beruf. Das war der geheime Zauber seines Wirkens während dieser kurzen Zeit unter uns, durch welche er die Männer wie die Jünglinge, die Lehrer wie die Schüler an sich zog und die Seelen fesselte: erfüllt von Begeisterung, wußte er wieder Begeisterung zu entzünden. Auf ihn konnte man wohl das Wort anwenden, welches einst der Herr zu seinen Jüngern sprach: Von nun an sollt ihr Menschen fahen. Er lebte in einer idealen Welt, eine Fülle von Ideen, wie sie der Erwerb der ganzen geschichtlichen Entwickelung unserer Erziehungslehre ist, strömte ihm zu und bewegte seinen Geist, aber mit diesem idealen Sinn überflog er nicht die Wirklichkeit,

ihre Schranken und Unvollkommenheiten, sondern suchte sie emporzuziehen und zu richten nach den ewigen Zielen.“ Ferner: „Oft und für Viele ist zwischen der Idee und der Wirklichkeit, zwischen der wissenschaftlichen Ueberzeugung und der ausführenden That eine tiefe Kluft befestigt, die sie zu ihrer eigenen Qual nie übersteigen! Der Dahingeschiedene hatte die beneidenswerthe Begabung, vor dem raschentschlossenen, kühnen Schritt über diese Kluft hinweg nicht zurückzuscheuen, er erfüllte das Wort des Herrn: „Wer die Hand an den Pflug legt, schaue nicht rückwärts! Ja, ihm war mit jenem wissenschaftlichen, die Geschichte der Jahrhunderte durchwühlenden Triebe geeinigt der Drang und die Kraft, in die Wirklichkeit hineinzudringen, das Alte und Ausgelebte abzuthun, mit frischem Muthe Neues zu gestalten. Und dieser muthige, selbstvertrauende, reformatorische Geist war gerade für dies Land und diese Jahre, in denen neue Bahnen gebrochen werden sollten, für die neuen Gedanken von unschätzbarem Werth! Wie Vieles hat der zu früh Erblichene angeregt! Wie manche schwierigen Entwürfe in raschester Zeit vorbereitet oder vollendet! Wie unerschrocken stand er allen diesen bergeshohen Aufgaben gegenüber! Wie bald ist es ihm gelungen, die in seiner Stellung so nothwendige Kenntniß der Persönlichkeiten und ein sicheres Urtheil über Werth oder Unwerth der Einzelnen zu gewinnen!“ — Nachdem hierauf die Seminaristen das Requiem von Jacobi: „Alle Seelen ruh'n in Frieden“ 2c. gesungen, schilderte Seminarinspector Kehr des Verewigten Wirksamkeit und Bedeutung für das Lehrerseminar zu Gotha, seine Treue für den Lehrerberuf, seinen Glauben an Gott und die Menschheit, seine Liebe zu den Kindern und zu seinen Zöglingen. „Man weiß nicht — sagte er — was an Sch. größer war: ob die Schärfe des Denkens, ob die Tiefe seines Gemüthes, oder die Energie seines Willens.“ „Seine Schüler sind Zeugen der heiligen Begeisterung, mit der er den Religionsunterricht im Seminar ertheilte, Zeuge seines religiösen Geistes, des Geistes der Zucht, der Liebe, der Gottesfurcht, des Gehorsams, mit dem er sie zu Religionslehrern heranzubilden suchte. Auf einen guten Religionsunterricht legte er einen großen Werth, einen größeren aber legte er auf das rechte Vorleben: Nicht der — sagte er — ist ein guter Religionslehrer, der Andern ein gutes Beispiel geben will, sondern der, der's ist. Und er war's; was er in heiliger Begeisterung lehrte, das lebte

er auch; denn er war ein Mann der That. Felsenfest war sein Gottvertrauen, unerschütterlich sein Glaube an den, ohne dessen Willen kein Sperling vom Dache fällt.“ Ein Gesang der Seminaristen bildete den Schluß der ergreifenden Feier. —

Wir Lehrer legen im Geiste dankbar ein frisches Lorbeerreis auf Dr. Karl Schmidts Grab und sprechen: Hab Dank, Meister, für das viele Gute, das du uns gethan.

Dr. Karl Schmidt'sche „Gedanken in geballter Form.“

Gesammelt vom Verfasser.

1. Was unsere Zeit braucht. Unsere Zeit braucht Männer, um nicht sich selbst zu verlieren in dem Sturme, der immer erscheint, wo zwei Zeiten mit einander kämpfen und ein Frühling dem Winter seine Existenz abzuerobern hat; — Männer, um durch die Geburtswehen hindurch und aus dem chaotischen Ringen heraus, geklärt, die Ideen hervorgehen zu lassen, die den Lebensnerv der Zeit bilden. Und dennoch sendet dieselbe Zeit, die ihrer so nothwendig bedarf, so wenige Charaktere hinaus in die wogende See! — Bemühte man sich doch vielfach in der Zeit, den Staat, der die lebendige Sittlichkeit repräsentiren soll, zur Charakterverbildungsanstalt umzumodeln und kam doch daher dann die Umkehr aller sittlichen Verhältnisse: das Fragen der Masse: „Was nützt's?“ um nach der darauf erfolgenden Antwort heute zu der einen und morgen zu der andern Fahne zu schwören; — das Feilsein Vieler von denen, die sich berufen wähnen, Zeugniß für die Wahrheit auf dem literarischen Markte abzulegen, und die sich dabei zu Anwälten der Unwahrheit und der Niederträchtigkeit machen; — das Auftreten von Pilatusnaturen, die mit Hohngelächter fragen: „Was ist Wahrheit?“ und darum den Schein an die Stelle des Seins, Augendienerei an die Stelle des geraden Sinnes setzen.

(K. Sch. auf der allg. d. Lehrerversammlung zu Gera, 10./6. 1872.)

2. **Charakter und Nichtcharakter.** Ein Charakter ist der Mann von Heftigkeit und Selbstgefühl, der sich durch alle Verhältnisse des Lebens hindurch behauptet, auch wenn Umstände und Gefahren ihn von sich abziehen wollen. — Der sich immer und überall gleich bleibt und auf seinen Grundsätzen feststeht, die er einmal ausgesprochen, und bei seinen Thaten beharrt, die er einmal begonnen; — der Allem, was von ihm ausgeht, sein ihm eigenthümliches Gepräge gibt, und der ein Herr ist im Reiche der Sittlichkeit, weil er keinem, als nur dem Machtgebote seines Genius gehorcht. Der Charakterlose hingegen verfließt in Anderem, wie der Tropfen im Meere; er klebt überall an; er läßt von allen Seiten in sich eindringen; er ist ein Schwamm des Gefühls; er ist ein Sklav von Anderer Meinungen und Urtheilen; er ist ein Spielball der Verhältnisse und äußeren Umstände; er huldigt jedem herrschenden Idole; er streut heute Palmen, wo er morgen „Kreuzige" schreit; er ververtauscht — beständig nur in der Unbeständigkeit — mit bewundernswürdiger Schnelligkeit eine Farbe mit der andern, selbst mit der entgegengesetztesten. Dem gegenüber: Körper hart, Herz weich, Kopf gerade, so geht der Mann von Charakter, der Stetsderselbe — wie der Verfasser des Demokrit sagt — in gerader Linie, wie ein Sonnenstrahl, und bleibt ruhig, wie die Luft auf den Gipfeln der Alpen, wenn unten Gewitter und Stürme toben.

(Sch. zu Gera, 10./6. 1862.)

3. **Der Lehrer und die Religion.** Der deutsche Lehrer muß wohl zu unterscheiden wissen zwischen Gotteswort und Menschenwort. Wissen muß er, daß für den echt Religiösen Christus allein absolut ist, und daß der, der sich neben ihn absolut setzet, mag es ein Mensch oder ein geschriebenes Wort sein, sein Gegner ist; wissen, daß die Wahrheit des Christenthums ewig ist, wie der Menschengeist, die Formen und Satzungen aber vergehen mit den Menschen, mit denen sie kamen, — daß die theologischen Anschauungen über das Christenthum nicht in zwei Jahrzehnten, noch weniger in zwei Jahrhunderten gleich sind, und daß es deshalb auf diesem Felde keine Wahrheit gibt, die zu einer Zeit als orthodox gilt, die nicht zu einer anderen Zeit als ketzerisch, weil als eine Neuerung gegolten und deshalb verdammt worden wäre; wissen, daß, weil im tiefsten Grunde Ein ewiges Gesetz Welt und Menschenleben trägt und dadurch Geist und Natur in Harmonie mit Gott sind, auch Religions-,

Natur- und Menschenwissenschaft im Einklange stehen müssen, und daß es deshalb ein untrügliches Zeichen für jede von den dreien ist, wie sie selbst nicht in der Wahrheit geblieben, wenn sie die Resultate der beiden andern oder einer von beiden bekämpft; wissen endlich, daß nicht die Autorität die Wahrheit, sondern daß die Wahrheit die Autorität ist. Also: der deutsche Lehrer ist und sei ein Verkündiger der christlichen Religion und darum ein Gegner aller menschlichen Satzungen.

(Sch. auf der allg. d. Lehrerversl. zu Köthen, 21./5. 1862!)

4. **Der Lehrer und das Positive und Nichtpositive in der Religion.** Leeres Wort ist nichts Positives. Zu Mumien gewordene Verstandesdogmen sind nichts Positives. Positiv ist die ewige Wahrheit; Gott ist die Liebe, und wer in der Liebe bleibt, der bleibt in Gott und Gott in ihm. Positiv ist die Lehre: Ich und der Vater sind Eins; ihr aber seid meine Brüder. Positiv ist die große Sittenpredigt: Du sollst lieben Gott, deinen Herrn, von ganzem Herzen, von ganzer Seele, von ganzem Gemüthe und von allen deinen Kräften und deinen Nächsten wie dich selbst. Das Positive also ist das Evangelium der Liebe, durch das allein erst wahrhaft die Erlösung und Versöhnung erlangt wird, weil es uns das ewige Mysterium, in dem wir leben und weben und sind, als die Liebe erkennen lehrt, so daß fortan die Seele von ihrem Urquell nicht mehr gesondert, sondern im Anschauen und Anklammern an ihn vollkommene Befriedigung und Seligkeit genießt. Wen Begeisterung für dieses Höchste und Heiligste, für die Religion der Liebe, nie entflammt hat und nicht zu entflammen vermag, jeder Religionsmäkler und abgenüchterte Alltagsmensch, der neben dem Welt- nicht auch das Gott-ABC versteht: der ist kein Lehrer. Und darum soll der Lehrer ein Protestant sein gegen alles Nichtpositive, was sich in das Christenthum einschleichen will, gegen die Aeußerlichkeit, den Schein, die Form ohne Inhalt, das Wort ohne Gefühl, die Ceremonie ohne Herz, Protestant gegen Alles, was die Religion aus ihrer ewigen Heimath, aus dem Gefühl, herausreißen will und dann hinabsteigen in die Menschenseele, deren tiefster Grund ingottlich ist, damit er in Gott lebt und Gott in ihm: dann hat er die Wahrheit.

(Sch. auf der anhaltischen Lehrerversl. zu Köthen, 4./8. 1852.)

5. **Die Erziehung zum Idealen.** Das Ideal ist die Geliebte des Geistes, die ihn immer wieder über die Philisterhaftigkeit der Alltäglichkeit emporträgt. Ohne Ideal ist die Welt für den Menschen nur ein grauer Regenhimmel; die Ideale aber sind die Sterne, welche das trübe Gewölk durchblitzen und die Brust weit auf der engen Erde machen. — Auch dein Zögling muß für das Ideale begeistert werden: mit Begeisterung muß er dem „Kalliston" (Schönen), „Dikaiotaton" (Rechten) und „Hädiston" (Guten) nachstreben, und die Schönheit muß sein heißes Lieb werden. Die Ideale aber werden nicht geweckt am Gewöhnlichen und am Häßlichen. Der Sinn für's Ideale entwickelt sich nur am Ideal. Daher muß einerseits der Erzieher Alles entfernen, was Auge und Ohr, die Bedienten der Idealität, durch Niedrigkeit, Gewöhnlichkeit und Schlechtigkeit beleidigen könnte. Andererseits muß er dem Zöglinge Ideale vorführen, und das thut er, wenn er ihm Bilder gibt von den großen Männern der Geschichte, welche die Poesieen der Geschichte sind, in denen sie all' ihre Schöpferkraft zusammengenommen hat, — oder wenn er mit ihm hinaus in die Natur geht; denn die Natur ist die größte Künstlerin und Idealistin, da, wo sie im Frühling das Repetitorium der Weltschöpfung aufführt, oder die brennende Pracht des Schmetterlings und des farbenglühenden Käfers 2c. Sein Auge sehe die großen griechischen Skulpturwerke in Nachbildungen oder Abbildungen und ebenso die Werke griechischer und gothischer Baukunst, sowie die Kunstschöpfungen der Malerei, — die Schöpfungen eines Raphael 2c. Sein Ohr vernehme die Nachahmung der Sphären-Harmonie, wie sie die Musik und der Gesang wiedergibt, damit er auch hier mitten im Endlichen zum Unendlichen emporgetragen wird. Endlich bleibe ihm das Reich der Poesie nicht fern. Er werde in dasselbe auf gleiche Weise eingeführt, wie die Weltgeschichte in ihm aufgestiegen ist. Mit dem Epos beginnt's: Vorbildung zu demselben ist das Märchen, das Thiermärchen und die Sagenfabel (Hey's Fabeln mit Speckters Bildern; nachher die äsopischen Fabeln — vorerzählen, dem Gedächtniß der Kinder anvertrauen, deutlich, rein, mit richtiger Betonung vortragen); sodann Reineke Fuchs von F. Schmidt; daneben die *geselligen Spiele*, durch welche das Selbstgefühl und die Abhängigkeitsgefühle zugleich Nahrung und rechte Zucht erhalten: ein Turn- und Spielplatz ist nöthig! Nun das Epos selbst: Homer's Odyssee und Ilias (von F. Schmidt),

Gudrun und Nibelungen (von F. Schm.), zunächst im Epos Hermann und Dorothea. — Es folgt die Lyrik mit Uhland's und Schillers Balladen, worauf zur Lektüre von einzelnen Dramen Schiller's aufgestiegen wird. Daneben geht das Zeichnen von den mathematisch geformten Gegenständen an zu den Dingen der Natur und des Lebens hinauf. Soweit bis zum Jünglingsalter. Mit dem Beginn desselben beginnt die Lektüre des Homer in Uebersetzungen nach dem Original; ebenso die von Gudrun und den Nibelungen; von Neuem darauf Hermann und Dorothea. Hierauf Schiller's Gedankenlyrik, das Volkslied des 15. und 16. Jahrhunderts, die Lyrik Göthe's. Zunächst Schiller's Dramen, Lessing's Emilie Galotti, Nathan, Göthes große dramatische Stücke, einzelne Stücke von Shakespeare (nach Tieck) und von Sophokles (nach Donner). Als Ergänzung dazu Haydn, Mozart, Beethoven, die italienischen und niederländischen Maler, bei den Tragödieen zugleich Ueberblick des Ganges der Handlung und Composition des Stückes; nun auch Literaturgeschichte: sie ist der Schlußstein. — Das Leben in diesem Reiche der Kunst muß der von der Schönheit durchdrungene Leib des Zöglings selbst sein: die leibliche Erscheinung der Schönheit ist die Probe für den glücklichen Erfolg deiner Erziehung in der Aesthetik.

(Schmidt-Aphorismen, 1852.)

6. Die Erziehung zur Moral. Die Moral ist die Wissenschaft von der Idee des Guten, das Produkt der Thätigkeit des Gewissens und der Liebe, aber nicht das Herbeten von moralischen Sprüchen, nicht das sogenannte Morallesen, nicht bloße Aufforderung zum sittlichen Leben; keine Theorie überhaupt schafft ein lebendiges Gewissen und eine thätige Liebe. Vor Allem hilft eine Theorie in unserem Zeitalter nicht, wo so viel übertünchtes Laster, so viel Schein, Heuchelei, Gemeinheit und Krämeregoismus im vornehmen und gemeinen Pöbel einherstolzirt. Solchen Realitäten gegenüber wird sehr bald eine theoretisch eingelernte Moral = Null. Auf dem Gebiete der Moral kann daher auch gegenwärtig nicht allein der Erzieher erziehen, — die Nation muß miterziehen. So lange sie sich nicht emporhebt aus dem Schlamme der Schlaffheit und Erbärmlichkeit zur sittlichen That, wird es für den Einzelnen eine kaum zu bewältigende Arbeit sein, seinen Zögling zur ächten Moralität zu erheben. Die Nation aber ist kein Abstractum, dem man alle Sorgen anheim

geben könnte, um als Einzelner desto lässiger zu sein. Jeder Einzelne, vor Allem aber der Erzieher muß sich vor seinen Zögling hinstellen als ein ächt sittlicher Mensch, der nicht in sich zu erröthen braucht, wenn er von diesem irgend eine Pflichtübung fordert.

7. **Das höchste Ziel aller Erziehung.** Zur wahrhaften Religiosität zu gelangen, — zum Ausruhen in Gott bei den Unruhen der Erde, — es dahin zu bringen, daß in allen Geschicken des Lebens das „Was Gott thut, das ist wohlgethan" die Regel und Richtschnur des Denkens und Handelns bleibe: das ist das höchste Ziel aller Erziehung.

(Schmidt-Aphorismen, 1852.)

8. **Der Lehrer und seine wissenschaftliche Bildung.** Der Lehrer muß sich über die Vornirtheit eines engen geistigen Gesichtskreises, über die vier Zauberpfähle geistiger Beschränktheit hinausarbeiten; denn nur je weiter er selbst sieht, um so mehr Gegenstände kann er seinen Zöglingen zeigen und um so mehr kann er in seine Gemeinde die vorwärtstreibende Kraft pflanzen: — die Grundbedingung nicht allein für Verbreitung des geistigen, sondern auch des äußerlichen Wohlstandes der Menschheit, da aller Wohlstand der Menschen davon abhängt, daß sie mit den Kräften ihres Geistes die Kräfte der Natur sich dienstbar zu machen wissen. Nichts Erbärmlicheres als einen Mann, der statt eines wirklichen Meisters ein Pfuscher ist, — und dabei in einem Künstleratelier, wo, wenn einmal gepfuscht wird, nicht blos ein Stiefel oder ein Rock, sondern das Leben vom Menschen und damit das Leben von Dörfern, von Städten, von Völkern verpfuscht wird. Nichts Verächtlicheres, als einen Menschen, der in seinem Berufe ein elender Stümper ist, der weder klar zu erkennen, noch tüchtig auszuführen weiß, was die Menschheit und was Gott von ihm fordert; denn jeder soll sein, wozu ihn Gott durch die ihn verliehenen Anlagen gerufen hat. Ja, bejammernswerth und zugleich fluchwürdig ist das Leben des Lehrers, der nicht mit allen Fasern seines Daseins in seinem Lehreramte aufgeht und in ihm wirkt, sondern der mehr nach dem strebt, was ihm fremd bleiben sollte, als nach dem, was seine Lebensluft ausmachen muß, der darum auch, mit seiner Stellung unzufrieden, nichts sehnlicher wünschen würde, als in eine

andere Laufbahn zu gelangen, die ihm mehr Geld einbringt. Er hat seine Hand an den Pflug gelegt und siehet zurück. —

(Sch. auf d. allg. dtsch. Lehrerverf. zu Gotha, 17./9. 1863.)

9. **Der Lehrer und die Menschenkunde.** In Einer Wissenschaft soll der Lehrer, so viel er's nach seiner Individualität vermag, ein Meister werden: in der Menschenkunde und damit in der Menschenerziehung. Eine banausische Praxis, ein rohes Hantiren, durch Traditionen erlernt, mag jedem andern Lehrer in der Welt ziemen: dem deutschen Lehrer ziemt es nicht. Dem deutschen Lehrer ziemt Wissenschaftlichkeit in seiner Wissenschaft. Soll er nicht ein Handwerker sein, sondern ein Künstler werden, ein Künstler, der die höchste aller Künste, die Menschenerziehung übt, so muß er ein Bewußtsein von der Größe seiner Aufgabe, einen Einblick in die Tiefen der Menschennatur besitzen. Ja, es ist wahr, und trotz alldem wahr, so viel man auch von bestimmten Seiten her dagegen vorzubringen versucht hat:

10. **Kein Pädagoge, wenn nicht ein Anthropologe.** Man verlangt vom Gärtner, daß er zur rechten Zeit und am rechten Orte das Samenkorn einlegt, daß er also die Natur der bestimmten Pflanze, sowie den Boden und die Bedingungen kennt, auf dem und unter denen sie wächst. Welch' colossale Thorheit deshalb, zu wähnen, der Lehrer könne den Menschen erziehen, ohne die Menschennatur zu kennen. Die Menschennatur will studirt sein, um ihrem Wesen gemäß und ihrem Ideale entsprechend entwickelt zu werden. Theoretisch und praktisch will sie studirt sein. Man kann der gelehrteste Mensch und dabei der schlechteste Erzieher sein; und ein Lehrer mit sonst mittelmäßigen Kenntnissen kann als tüchtiger Pädagoge auftreten, wenn er das Menschenwesen kennt und deshalb zweck- und naturgemäß zu erziehen weiß. Darum: Es müßte sich von selbst verstehen, wenn unsere übererfindungsreiche Zeit nicht auch dieses Sichvonselbstverstehen unverständlich zu machen gesucht hätte, — daß der Pädagoge ein Anthropologe sein muß.

(Sch. auf der allg. d. Lehrerverf. zu Köthen am 21./5. 1861.)

11. **Der Lehrer und die Naturwissenschaften.** Thorheit ist's und Wahn, wenn man den Lehrer von der Natur abwendig zu machen sucht, weil man in derselben einen Feind der Religion erblickt. Gott kann sich nicht widersprechen in seiner Doppeloffenbarung: was die Naturoffenbarung spricht, muß die Geistoffen-

barung bestätigen, und was die Geistoffenbarung bejaht, kann die Naturoffenbarung nicht verneinen. Gott kann nicht einmal etwas setzen und gleich daneben, ja sogar auf demselben Punkte, dasselbe nicht setzen. Da weiß es Luther besser, der in einem Briefe an Melanchthon schreibt: „Vehementer et toto coelo errare censeo, qui philosophiam et naturae cognitionem inutilem putant theologiae", auch Lichtenberg, wenn er sagt: „Die Naturlehre ist, für mich wenigstens, eine Art Sinkingfond — Tilgungsfond für die Religion, wenn die vorwitzige Vernunft Schulden macht" und unser Göthe, der Geweihte der Natur, wenn er spricht: „Mögen die Naturwissenschaften in immer breiterer Tiefe und Ausdehnung wachsen und der menschliche Geist sich erweitern, wie er will: über die Hoheit und sittliche Cultur des Christenthums, wie es im Evangelium leuchtet, wird er nicht hinauskommen."

(Sch. auf der Lehrerverf. zu Köthen, 4. 8. 1852.)

12. **Die drei Richtungen der Pädagogik.** Die formalistische Fortschrittspädagogik stellt als Ziel des Menschen die Erkenntniß und erzieht darum Verstandesmenschen. Die sogenannte Rückschrittspartei sagt: alle Erziehung muß auf Entwicklung des Gefühls hinzielen. Die dritte Partei will Wollen und Thun zum Prinzip der Erziehung erheben. Jede von den drei Parteien hat recht und unrecht zugleich. Der Mensch ist Verstand, und dieser Verstand muß entwickelt werden: die erste Partei gibt das Ziel und den Weg dazu an; aber sie weiß daneben nicht Wollen und Gefühl auf gemäße Weise zu erziehen. Die zweite Partei hat das richtige Ziel der Gefühlserziehung gesteckt: die Religion. Aber sie weiß den Weg dazu nicht, unterdrückt daneben die naturgemäße Entwicklung der Denkwelt und anerkennt das System des Wollens nicht als gesondertes für die Erziehung. Der Mensch ist ein wollendes Wesen; das weiß die dritte Partei: aber sie verkennt, daß im Wollen die Freiheit ein eben so wesentlicher Faktor als der Gehorsam ist und vergißt daneben, daß der Mensch als denkendes und fühlendes Wesen neben dem Wollen und trotz desselben auftritt. Das Naturgesetz, das dem Geistesorganismus des Menschen zum Grunde liegt, wird also nur dann erfüllt werden, wenn Denken, Wollen und Fühlen, jedesmal auf die ihm eigenthümliche und gemäße Weise und alle drei in Harmonie erzogen werden.

(Schmidt-Aphorismen, 1852.)

13. Ein Mahnruf an die deutschen Lehrer, deutsch zu sein. An die deutschen Lehrer geht zunächst und zuerst mein Mahnruf: Seid Deutsche in Gesinnung und Handlung, in Wort und That! Bei dem Lehrer, bei dem Flatterhaftigkeit und Oberflächlichkeit im eigenen Wissen und im Lehren herrscht, bei dem nicht eine tiefinnerliche, sittlich-religiöse Grundstimmung das Leben durchzieht, bei dem nicht Falschheit verbannt, nicht die alte, deutsche Treue heimisch wohnt, bei dem Feigheit, Schmeichelei, Kriecherei und Doppelzüngigkeit den Mannesstolz in den Staub getreten, bei dem nicht Wahrhaftigkeit eingezogen und deutsche Wahrheits- und Freiheitsliebe zum Charakter geworden ist: da hat die Schule keine Mittel und Wege, um Vaterlandsliebe in ihren Zöglingen zu pflegen. Darum, deutsche Lehrer, seid wahr und bieder, redlich und treu, kühn und tapfer im Suchen nach Wahrheit und Recht, damit in den deutschen Schulen die Liebe zum deutschen Vaterlande aufwächst.

(Sch. auf der allg. d. Lehrerverſ. zu Mannheim, den 26./5. 1863.)

14. Schulfeste zur Feier der Großthaten der deutschen Nation. Mit der Feier nationaler Feste feiert und ehrt sich die Nation selbst. Auch die Schule. Nationale Festfeiern, in denen sich das ganze geistige Schulleben wie in eine Einheit concentrirt, heben den Einzelnen über seine Particularität wie von selbst hinaus und entflammen ihn zur Liebe für's Allgemeine. Der 18. Oktober, der Sieg der deutschen Freiheit über die Knechtschaft aus der Fremde; — der 10. November, Luther und Schillers Geburtstag; — der 25. Dezember, der Siegestag des Lichtes der Welt über die Finsterniß: es sollte keine deutsche Schule geben, in der nicht von der Feier solcher Nationalfeste aus die Flamme der Vaterlandsliebe in den Herzen der deutschen Jugend angefacht würde!

(Schmidt zu Mannheim, 26./5. 1863.)

15. Die Fortbildung des Lehrers. Der Lehrer der sich fortbilden will, muß *lesen* und *zu lesen verstehen*. Nicht alle Bücher, die ihm entgegentreten, soll der Lehrer lesen. Zunächst und zuerst nur die, *die sich auf seinen Beruf beziehen*. Dazu gehören die Werke über *Anthropologie*, denn die Anthropologie ist, wie die Grundwissenschaft aller Wissenschaften, so das einzig sichere Fundament der Pädagogik. Es gehören dazu die Werke über *Theorie der Pädagogik*, denn nur wer die allgemeinen und speciellen Gesetze der Erziehung kennt, wird dagegen geschützt, daß er in seinem Berufe zum Handwerker herabsinkt. Es gehören dazu die Werke über *Geschichte der Pädagogik*, denn nur durch einen immer tieferen Einblick in den Entwicklungsgang der Erziehung und des Unterrichts erlangt der Lehrer einen immer tieferen Einblick in die Gesetze des Menschenlebens und damit in die Gesetze der Pädagogik, gewinnt er zugleich auch den Muth und die Kraft, die erforderlich sind, wenn er in seinem oft mühsamen Amte die Hand nicht muth-

los sinken lassen will. In solche Schriften muß der Lehrer sich vertiefen; jedoch nicht in alle, — nur in einige, aber in diese genau. Unveräußerliches Eigenthum jedes Lehrers sollten auch sein Lessing's, Schiller's und Göthe's große Nationalwerke, in denen das Denken und Fühlen des ganzen Volkes ausgesprochen ist, an denen sich daher der Geist des Einzelnen vom Geiste der Nation nährt, an denen der Sinn für Kunst geweckt, der Geschmack am Schönen geläutert wird. In ihnen muß der Lehrer, der sich fortzubilden strebt, nicht multa, sondern multum, aber alle Tage, alle Wochen wenigstens etwas lesen. Lessing, Schiller, Göthe: das müssen die Hausfreunde jedes Lehrers, seine besten Gesellschafter außer den Schulstunden sein; es ist das eine Gesellschaft, in der man nie lange Weile empfindet und die vor vielem Schlechten bewahrt. Und zuletzt und zuhöchst das Menschheitsbuch, welches die Geschichte Gottes wie die Geschichte des Menschen enthält, das nie ausstudirt werden kann, sondern immer tiefer wird, je mehr man hineinsteigt: die Bibel! — Weiterhin hat sich sodann der Lehrer mit denjenigen Werken bekannt zu machen, welche die naturgemäße Methode einzelner Unterrichtsgegenstände behandeln, oder welche die Materialien für einzelne Unterrichtsfächer bieten. — die Lektüre dieser Schriften muß dem Lehrer durch Lesezirkel und durch Bezirksbibliotheken ermöglicht werden. Aber der Lehrer muß sie dann auch wirklich lesen. Sie dürfen nicht bloß in dem Hause und in der Bibliothek des Lehrers stehen, oder auf seinem Studirtische liegen. Es muß sie der Lehrer mit der Feder in der Hand lesen und die wichtigsten Stellen und Aussprüche in seinem Tagebuche notiren. Er muß sich von größeren Werken, die ihn nach einigen Wochen wieder verlassen, den Gedankengang schriftlich aufzeichnen, daß mit dem Buche nicht auch der Inhalt wieder von ihm weg geht. Er muß die deutschen Klassiker und die Werke über Anthropologie, sowie über Theorie und Geschichte der Pädagogik immer wiederholt lesen, um sich mit ihnen zusammenzuleben und ihren Inhalt in das Fleisch und Blut seines eigenen Geistes zu verwandeln. Nur der Lehrer der so fortstudirt, kann den frei um sich blickenden Geist und das freie Leben der Gedanken gewinnen, — die Haupterfordernisse zur rechten Wirksamkeit des Lehrers. Stetes Fortschreiten auf dem Gebiete des Wissens und der Kunst der Pädagogik kann allein auch dem Lehrer die Jugend des Geistes erhalten, die erforderlich ist für den, der die Jugend und damit die Zukunft erziehen soll. Der Lehrer, der nicht fortstudirt, versauert und verbauert. Er kann ein Greis schon sein im Jünglingshaar, während der sich durch das Studium fort und fort Verjüngende auch mit den weißen Locken des Greises von der ewigen Jugend des Geistes zeugt: Pestalozzi, Fröbel, Dinter, Scholz, Diesterweg! —

(Allg. goth. Landes-Lehrervereins-Vers. 17. Sept. 1863.

Friedrich August Berthelt.

Nur Wenigen ward es, wie Dir, gegeben,
Auf buntbeblümten, hoffnungsreichen Matten,
In selbstgepflanzter Bäume kühlem Schatten
Zurückzuschauen auf ein reiches Leben.
Du Glücklicher, erspart blieb Deinem Streben
Fruchtlosen Kampfs verzweifeltes Ermatten,
Und das kam deinem Schaffen wohl zu Statten,
An dem so Viele bildend sich erheben!
Stets klar und fest im Wollen und Vollbringen,
Als Meister in der Schule hochgehalten,
Sahst manches Geisteswerk du froh gelingen.
So bist ein Vorbild Jungen Du und Alten,
Daß sie, nacheifernd Dir, getreulich ringen, —
Mög' auch ob ihrem Thun Dein Glücksstern walten!

Ludwig Bauer.

Friedrich August Berthelt.

Vom Lehrer A. Seyfferth in Hof.

Sein Lebensgang.*)

Mein Geburtsort ist Großröhrsdorf bei Pulsnitz in Sachsen und der Tag meiner Geburt der 5. Decbr. 1813, dem eine auch für meine Eltern schwere Kriegszeit, der die Völkerschlacht bei Leipzig ein Ende gemacht hatte, vorangegangen war. Mein Vater bekleidete die zweite Lehrstelle im Dorfe, die mit einem Jahrgehalte von 100 Thlr., nicht mehr und nicht weniger, verbunden war. Aus den Jahren, die ich in meinem Geburtsorte verlebt habe, sind mir nur wenige dunkle Erinnerungen geblieben. Nicht ganz vier Jahre nach meiner Geburt erhielt mein Vater die Schulstelle in Krippen bei Schandau in der sächsischen Schweiz, die kaum 150 Thlr. eintrug. Von der Uebersiedlung dahin ist mir noch die große Angst meiner Mutter erinnerlich, als wir über die Elbe fahren mußten, und aus der ersten Zeit unseres Aufenthalts in Krippen das Heimweh meiner Mutter, die sich nicht an die durch hohe Berge eingeengte Lage unsers Wohnhauses gewöhnen konnte. Auch der Feier des dreihundertjährigen Jubelfestes der Reformation am 31. Octbr. 1817 kann ich mich noch dunkel erinnern.

Schon als Knabe von vier Jahren wohnte ich dem Schulunterricht meines Vaters bei, namentlich hörte ich gern dem Buchstabiren zu, das damals noch die alleinige Lesemethode war. Vielleicht, daß in diesem Lebensalter sich das Gedächtniß einer besondern Kräftigkeit zu erfreuen hat; mit zurückgelegtem fünften Lebensjahre, ohne daß mir ein besonderer Unterricht ertheilt worden war oder ich zur Theilnahme am Unterrichte gezwungen gewesen wäre, konnte ich lesen. Etwaige Nachtheile von meiner frühzeitigen Theilnahme am Schulunterrichte habe ich nicht verspürt.

---

*) Von ihm selbst bis S. 574.

Bis in mein 15. Lebensjahr besuchte ich die Schule meines Vaters, in welcher Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen zu jener Zeit noch die einzigen Unterrichtsgegenstände waren, half die niederen Kirchendienste — Krippen besaß eine Filialkirche — verrichten und unterstützte meine gebrechliche Mutter in den häuslichen Arbeiten, die mir zeitweilig auch ganz allein oblagen. Die unbegrenzte Liebe der Eltern zu mir, ihrem einzigen Kinde, erweckte in mir eine gleiche Gegenliebe, und ihnen einmal Schmerz bereitet zu haben, konnte ich mir lange nicht vergeben. Mein größter Wunsch war, mit ihnen zu leben und zu sterben.

Die kleine Bibliothek meines Vaters führte mich über das, was die Schule bot, hinaus. Einige geschichtliche und geographische Werke wurden gelesen und immer wieder gelesen, und später kam ich auch dahinter, mir die Hauptsachen, die ich mir einprägen wollte und dann auch einprägte, besonders niederzuschreiben. Gewiß ist es gut gewesen, daß mich der geringe Umfang der Bibliothek vor dem Vielerlei bewahrt hat, vor dem schon ein altes lateinisches Sprichwort warnt. Der Hauptschatz waren die Schriften Dinters; ich glaube, sie waren und wurden es alle. Besonders schätzenswerth war mir die „Anweisung zum Gebrauch der Bibel.“ Ihnen verdanke ich die Grundlage meiner religiösen und pädagogischen Anschauungen, die vielfachsten Anregungen, namentlich auch die zu einer strengen Selbstbeobachtung, und gewiß einen guten Theil meines Charakters. Ein anderes Werk, das großen sittlichen Einfluß auf mich geübt hat, sind die „Beispiele des Guten“ von Ewald.

Wenn ich von den Einflüssen auf meine frühere Bildung rede, muß ich noch eines Umstandes gedenken, den ich sehr hoch anschlagen möchte. Weil meine Mutter ihrer körperlichen Leiden wegen die Kirche nicht besuchen konnte, mußte ich ihr fast jeden Sonntag eine Predigt oder eine Betrachtung aus den „Stunden der Andacht“ vorlesen. Neben dem Eindrucke, den nach und nach mit immer größerem Verständnisse der Inhalt auf mich übte, gewann ich soviel Sprachgefühl, daß ich mich, obgleich ohne alle grammatikalischen Kenntnisse, in meinen ersten Versuchen selbständiger Niederschriften nur wenig grammatischer und stylistischer Fehler schuldig gemacht habe. Daß es in der Sprache eine Grammatik gibt, lernte ich erst kennen, als mir das Glück zu Theil wurde, von dem jungen Pfarrer des Nachbardorfes im Lateinischen unterrichtet zu werden.

Er that es unentgeltlich und noch heute fühle ich mich ihm zu großem Danke verpflichtet. Unterricht im Klavier- und Violinspiel ertheilte mir mein Vater. Viel Bedauern hat mir das Fehlen des Pedals an der kleinen Orgel in unserer Kapelle verursacht. Um nur zu Zeiten ein Viertelstündchen auf einer Orgel mit Pedal zu spielen, mußte ich einen Weg von drei Stunden zurücklegen.

Neben den Studien, die ich unaufgefordert und meist für mich allein betrieb, — ich hatte ja Bücher, mit denen ich mir zu helfen wußte, und was ich selber finden und ausdenken konnte, ließ ich mir nicht gerne von Andern sagen — habe ich auch die Freuden, die das Landleben der Jugend bietet, in reichem Maße genossen. Nicht wilde Spiele, aber doch solche, die mit freier Bewegung, mit Laufen und Springen verbunden waren und nebenbei Nachdenken und Ueberlegung in Anspruch nahmen, gewährten mir großes Vergnügen. Doch liebte ich auch stille Beschäftigungen. Noch freue ich mich heute des Genusses, den es mir gewährte, an sternenhellen Abenden den langsamen Zug der Himmelslichter über das enge Thal, ihr Aufsteigen und Untergehen zu beobachten, mich in den Weltenraum hinauszuversetzen und von einem fernen Standpunkte aus das Drehen der Erde um ihre Achse und um die Sonne, dann die gleichen Bewegungen der übrigen Planeten im Geiste zu beobachten, oder mich in den Mittelpunkt des Milchstraßensystems zu denken und dort die Harmonie der Sphären zu genießen. Versinnlichungsapparaten, die ich später kennen lernte, habe ich keinen Geschmack abgewinnen können; ich bedurfte ihrer nicht.

Nicht unerwähnt darf ich lassen, daß auch die romantische Gegend, in der ich aufgewachsen bin, nicht ohne Einfluß, ohne daß ich mir des Eindrucks der schönen Natur damals bewußt geworden bin, auf die Richtung meines Geistes und Charakters, meines Denkens und Strebens gewesen ist. Noch kam dazu, daß die sächsische Schweiz, die zu jener Zeit anfing, die Beachtung der Naturfreunde auf sich zu lenken, alljährlich eine Anzahl Kollegen meines Vaters aus den verschiedensten Gegenden des Landes zum Besuche herbeizog, die im Schulhause zu Krippen, wenn sie auch persönlich meinem Vater fremd waren, stets eine gastliche Aufnahme fanden. Solche Besuche waren für mich ein Hochgenuß. Nicht nur daß ich mit den Schulmeistern und Kantoren wandern durfte durch Thal und über Berg — das Führeramt verstand ich ganz wohl —

sondern ich lauschte auch mit Herzenslust ihren Gesprächen, die sich meist nur um schulmeisterliche Angelegenheiten drehten, und die sowohl meine Anschauungen erweiterten, als auch anregend auf meine Studien wirkten. Mir will es jetzt scheinen, als hätten damals die Lehrer glücklicher in ihrem Stande gelebt, denn heutzutage, wenigstens ist mir in lebhafter Erinnerung geblieben, daß sie alle, die ich kennen lernte, recht fröhliche Leute waren und ihre Gespräche immer mehr die Lust zum Lehrerberufe in mir nährten; doch hörte ich auch Erzählungen, aus denen ich eine erniedrigende Stellung des Lehrerstandes herausfühlte, und die den Grund zu meiner späteren regen Theilnahme an den Bestrebungen unseres Standes, eine bessere Stellung zu erringen, gelegt haben mögen. Noch mehr haben aber in dieser Beziehung mancherlei Demüthigungen meines Vaters von gewisser Seite her, die er zwar nicht zu fühlen schien, die aber ich, der liebende Sohn, desto mehr fühlte, eine tiefgehende und bleibende Wirkung auf mich ausgeübt. Viel Sorge machte es mir, wie es mit mir und meiner gebrechlichen Mutter werden solle, wenn uns der Vater hinwegstürbe. Wittwen- und Waisenpension gab es nicht, und Vermögen (wo hätte es bei aller Sparsamkeit herkommen sollen?) gab es auch nicht.

So sind die Knabenjahre ohne besonderen Wechsel der Ereignisse an mir vorübergegangen. Was draußen in der Türkei und sonst auf dem Welttheater passirte, interessirte mich zwar höchlichst — ich las regelmäßig die „Leipz. Zeitung"; — aber es lag mir doch so fern, als daß das Interesse mehr gewesen wäre, als Befriedigung meiner Neugier. Im Kampfe der Griechen gegen die türkische Herrschaft stand ich auf Seiten der ersteren; im Volke lebte noch der alte Haß gegen die Türken. Ein Gedanke blieb die Spindel, um die sich meine Knabenzeit drehte, der Gedanke, du wirst Lehrer. Ein andrer Gedanke bezüglich der Wahl meines Berufes ist weder mir, noch meinen Eltern beigekommen. Auch darüber war kein Zweifel, daß das Dresden-Friedrichstädter Seminar, an welchem Dinter gewirkt und mein Großonkel seine Bildung empfangen hatte, die Stätte für meine Berufsbildung werden müsse.

Michaeli 1829 wurde dasselbe nach bestandener Aufnahmsprüfung, in der ich mich in Folge meiner Schüchternheit und Aengstlichkeit nicht besonders hervorgethan haben mag, von mir bezogen. So groß aber die Freude war, das längst ersehnte Ziel endlich erreicht

zu haben, so groß war auch das Heimweh, das mich, und auf ziemlich lange Zeit, erfaßte. Die Liebe zu den Eltern, ihnen nicht das Herz schwerer zu machen, als es schon war, ließ es mich verbergen; nur als mir beim ersten Wiedersehen die hellen Thränen aus den Augen stürzten, mochten sie wohl merken, wie schwer das Getrenntsein von ihnen auf mir laste. Eingestanden hab ichs nicht.

Im Uebrigen war mir der Aufenthalt im Seminar ganz angenehm, trotzdem daß ein gewisser Grad von Pennalismus herrschte. Ich war willig, und je williger man war, desto weniger hatte man von den Oberen zu leiden. Auch das Internat hat mich nicht gedrückt; es gewährte ausreichend Freiheit. Außer der Zeit der Unterrichts- und Arbeitsstunden, sowie Sonntags nach dem Besuche der Kirche, zu dem man nur einen Sonntag um den andern verpflichtet war, war man ein Freiherr. Selbstverständlich durfte man nicht die Nacht ohne besondere Erlaubniß des Direktors außerhalb des Seminars zubringen. Die für das Schlafengehen festgesetzte Zeit — nach 9 Uhr, wenn das Gebet vorüber war, durfte man, um 10 Uhr sollte man schlafengehen — wurde selten von allen eingehalten. Bis 11, bis 12 Uhr und länger wurde von Einzelnen noch gearbeitet. Wußte man, daß der Direktor nicht zu Hause war, dann trieben auch Komos und Humor in ausgedehntester Weise ihr heitres Spiel, ohne in gemeines und rohes Wesen auszuarten. Ueberhaupt herrschte unter den Seminaristen der Geist der Fröhlichkeit und eines einträchtigen heiteren Zusammenlebens. Der Griesgram wurde aufgerüttelt. Ich zähle die Seminarjahre, trotzdem daß es die Woche nur zweimal Fleisch, die übrigen Tage blos Gemüse zu Mittage und früh nur Wassersuppe gab, zu den schönsten meines Lebens.

Ein finsteres Wesen hauste in den Räumen des Seminars nicht; es wurde auch weder von dem Direktor, noch von den übrigen Lehrern herbeizuführen gesucht. Der Direktor Otto, ein tüchtiger Schulmann, war angehaucht vom Dinter'schen Geiste und hatte Dinters Schriften nicht ungelesen gelassen, obgleich er sich den Schein gab, als stünde er dem alten Dinter fern. Ich habe ebensowenig von ihm, als von einem andern Lehrer je eine ungerechte oder unwürdige Behandlung erfahren. Auch über meine Mitschüler wüßte ich keine Klage auszusprechen. Innige Freundschaft habe ich nur mit wenigen geschlossen. Zwei Namen will ich nennen: Wille und Richter.

Obwohl ich keinen eigentlichen Vorbereitungsunterricht genossen hatte, so war ich doch in einigen Unterrichtsgegenständen so bewandert, daß ich in der That in diesen etwas Neues im Seminar nicht gelernt habe. Einerseits freute ich mich dessen darum, weil diese Unterrichtsstunden für mich ohne Anstrengung waren und mir weder Vor-, noch Nacharbeiten kosteten, anderseits konnte ich meine Zeit um so mehr auf das Studium anderer Gegenstände verwenden, von denen mir z. B. die Geometrie kaum dem Namen nach bekannt war. Viel Zeit und Muse habe ich auf die Ausarbeitung von Katechesen und auf die schriftlichen Arbeiten verwendet. „Du mußt ein tüchtiger Katechet werden", hatte mir mein Vater oft gesagt, und das Wort klang mir immer vor den Ohren; auch das Seminar legte viel Werth darauf. Die Katechesen, in Frage und Antwort niedergeschrieben, wurden Wort für Wort auswendig gelernt. Ich weiß nicht, ob es jetzt in den Seminarien noch so gemacht wird; aber die Sache hatte ihr Gutes. Auch die große Mühe, die ich auf die sonstigen schriftlichen Arbeiten verwandt habe, ist von mir nie bedauert worden. Meist habe ich diese Arbeiten außerhalb der Arbeitsstunden auf einem einsamen Plätzchen gefertigt, wozu die Kammern, deren jede von drei Seminaristen bewohnt wurde, und die Klassenräume der Seminarschule ausreichend Gelegenheit boten.

Die Arbeitsstunden benutzte ich zur Einprägung des in den Unterrichtsstunden Gehörten und zum Studium meist pädagogischer und geschichtlicher Werke. So habe ich z. B. Campe's Revisionswerk, Schwarz' Erziehungslehre, Niemeyers Erziehungs- und Unterrichtslehre, einige Schriften von Pestalozzi, Beckers und später Rottecks Weltgeschichte durchgearbeitet. Mit der klassischen Literatur im engern Sinne bin ich auf dem Seminar weniger bekannt geworden; nur Schillers Werke glaube ich schon in jener Zeit alle gelesen zu haben. Schiller war, wie er es den meisten jungen Leuten ist, mein Lieblingsschriftsteller. Der Unterricht im Lateinischen wurde — er fehlte zwar auf dem Stundenplane des Seminars nicht — nur in spärlicher Weise fortgesetzt, und privatim ein Anfang im Französischen gemacht. Ueberhaupt hatte ich mehr Sinn für die realen Wissenschaften, als für Sprachliches, weil jene mir neue Vorstellungen gaben. Der Geist der Sprache, das allen Sprachen Gemeinsame, die in der Sprache verkörperte Logik interessirte

mich wohl, aber die zufälligen Formen waren mir gleichgiltig. Die Regeln in der deutschen Sprache, meinte ich, könne man durch Vergegenwärtigung von Beispielen leicht selbst finden. Nur als ich später einige Einsicht in die Bildungsgeschichte unserer Sprache erlangte und mir Beckers „Organismus der Sprache" in die Hände fiel, gewann ich auch für die sprachlichen Formen mehr Interesse.

Für die praktische Ausbildung war, außer den Uebungen im Seminar, die schon im ersten Seminarjahre begannen, dadurch gesorgt, daß im letzten Seminarjahre jeder Seminarist einen oder mehrere Unterrichtsgegenstände in der mit dem Seminar verbundenen Armenschule, oder in den oberen Klassen der ebenfalls mit demselben in Verbindung stehenden sogenannten Realschule übertragen erhielt. Glücklicherweise trat ich schon in meinem vorletzten Seminarjahre als Fachlehrer in eine Klasse ein; denn das letzte Seminarjahr ging mir verloren. Das ging so zu.

Etwa vier Wochen vor der Abgangsprüfung, Michaeli 1833, d. h. ein Jahr vor meiner gesetzlichen Abgangszeit, fragte mich der Direktor, ob ich die vakant gewordene Elementarlehrerstelle an der Realschule übernehmen und zu diesem Zwecke an der bevorstehenden Abgangsprüfung theilnehmen wolle. Das Patronatsrecht stand dem Ministerium zu, war aber für die unteren Stellen dem Direktor stillschweigend überlassen. So ungern ich ein Jahr meiner Seminarzeit einbüßen mochte, so bestimmte mich doch der Umstand, daß ich dem Seminar nahe blieb, ganz besonders aber der mehr als hundertmal ausgesprochene Wunsch meiner Mutter, die eine große Vorliebe für Dresden hatte: „ach, wenn du nur in Dresden bleiben könntest"! zur Uebernahme der Stelle. Ich bestand also Michaeli 1833 die Abgangsprüfung, in welcher u. A. der Oberhofprediger Dr. v. Ammon, der Verfasser des zu seiner Zeit Aufsehen erregenden Werkes, „die Fortbildung des Christenthums", examinirte, und wurde Lehrer an der genannten Realschule. Der mehrjährige Umgang mit den 6—8jährigen Kindern ist mir für meine Ausbildung zum Lehrer von großem Werthe gewesen; er hat mich gelehrt, zu dem kindlichen Geiste herabzusteigen. Jeder Lehrer sollte seine Lehrerthätigkeit in der Welt der Kleinen beginnen.

Soweit es mein Amt gestattete, besuchte ich noch einzelne Stunden im Seminar, namentlich den geistanregenden Unterricht des Vicedirektors Beger in Logik, Psychologie und Geschichte des

menschlichen Lebens, weil ich einsah, daß Seelenlehre, Erziehungs- und Unterrichtslehre des Lehrers Hauptstudium sein und daß er sich in diesen Zweigen des Wissens vor allen Andern auszeichnen müsse. Beger war es, der freie Vorträge und Disputationen im Seminar einführte. Später gab derselbe zwei Wintersemester hindurch einer Anzahl Dresdner Lehrer Vorlesungen über Philosophie, an welche sich Diskussionen, die öfters in Disputationen übergingen, anschlossen.

Einige Jahre nach meiner Anstellung, nachdem ich mir für alle Unterrichtsgegenstände vollständige Präparationen gefertigt hatte, wandte ich mich im Besonderen dem Studium der Mathematik und der Naturwissenschaften zu und arbeitete mich zunächst durch die algebraischen, geometrischen und trigonometrischen Aufgabensammlungen von Meier Hirsch. Einer Anweisung bedurfte ich nicht, nur für die höhere Mathematik nahm ich die Hilfe von Lehrern, weil sich gerade die Gelegenheit dazu bot, in Anspruch. Höchst zweckmäßig erschien mir die Methode des Prof. Snell, damals Lehrer der Mathematik am hiesigen Gymnasium, der von praktischen Beispielen ausging, um in die Differential- und Integralrechnung einzuführen. In Bezug auf Physik fand ich Anregung und Beihilfe durch einen mit mir zusammenwohnenden Freund, den Seminarlehrer Reinicke, und in Bezug auf Chemie durch einen älteren Lehrer, der Chemie neben Mineralogie als Lieblingswissenschaft betrieb.

Mir blieb ausreichend Zeit, für meine Fortbildung zu sorgen, da ich wenig, zu Zeiten gar keine Privatstunden gab; ich begnügte mich mit meinem geringen Gehalte und hatte wenig Bedürfnisse. Der jährliche Gehalt, incl. Wohnungsentschädigung, betrug 160 Thlr., und nachdem die Realschule in eine Bürgerschule umgewandelt und mir die zweite Lehrerstelle an derselben übertragen worden war, 250 Thlr. Diese Umwandlung hing mit der, durch das Schulgesetz von 1835 herbeigeführten Organisation des Schulwesens der Stadt Dresden zusammen, wo man bisher ein öffentliches städtisches Schulwesen noch gar nicht kannte.

Ohne mein Zuthun erhielt ich zu Anfang des Jahres 1842 den Ruf als Direktor der hiesigen 1. Bezirksschule. Diesen Ruf glaube ich dem Umstande verdanken zu müssen, daß ich für den Direktor der Friedrichstädter Bürgerschule, zugleich Seminardirektor,

einen Theil der Direktorialgeschäfte führte und dadurch dem Vorstande der städtischen Schuldeputation, Stadtrath Gehe, näher bekannt geworden war. Mein neues Amt war nicht beschwerlich; die Schule zählte anfangs nur 5 Klassen. Mir blieb wiederum Zeit, für meine Fortbildung thätig zu sein. Ich benutzte sie, mich in Bekanntschaft mit der Benecke'schen Psychologie zu setzen und zu sprachlicher Weiterbildung. Zu letzterer wurde ich von einem Freunde, Lehrer der königlichen Prinzen, in dessen Nähe der Wohnungswechsel mich geführt hatte, geradezu gezwungen. Das Opfer war für mich, der ich lieber in die späte Nacht arbeitete, als frühzeitig das Lager verließ, allerdings nicht gering, schon früh 5 Uhr mit einem lateinischen Schriftsteller in der Hand zu den Füßen des Lehrers zu sitzen.

1844 wurde mir das Amt eines Examinators bei der Prüfungskommission für die Anstellungs- und Beförderungsprüfungen der Volksschullehrer übertragen, das ich nur mit großem Widerstreben annahm, weil ich mich zu jung für diese Stellung hielt. Kurz vorher hatte ich meine schriftstellerische Thätigkeit begonnen. 1845 verheirathete ich mich. 1846 wurde mir das Direktorat an der 1. Bürgerschule, das ich jetzt noch bekleide, übertragen, in demselben Jahre auch das Kind geboren, dessen Tod in seinem 6. Lebensjahre meinem Leben eine unheilbare Wunde geschlagen hat. 1850 starb meine Mutter, 1853 mein Vater. Sie hatten mich beide glücklich gesehen.

Mein erweiterter Berufskreis, die begonnene schriftstellerische Thätigkeit und meine vermehrte Theilnahme am Vereinsleben hatten meine Bildungszeit abgeschlossen. Das Wirken nach innen ging in ein Wirken nach außen über. Hierüber zu berichten, wird einer andern Hand möglich sein. Hier will ich nur noch bemerken, daß ich bis in die Mitte der sechsziger Jahre wenig aus dem Kreise der Kollegen herausgetreten bin. Zu dieser Zeit jedoch fand ich Veranlassung, auch andern städtischen Angelegenheiten, als nur die Schule betreffenden, mich zuzuwenden und kam dadurch mit Männern der verschiedensten Stände in nähere Berührung. Ich freue mich dessen; denn ich habe dadurch Anschauungen über andere Verhältnisse gewonnen, die ich nicht missen möchte und die einem fremd bleiben, wenn man sich nur anf dem, im Verhältniß zum Ganzen einseitigen Gebiete der Schule bewegt. Eine Schädigung

der amtlichen Thätigkeit ist damit, daß sich der Lehrer auch als vollberechtigtes Glied der Gemeinde und des Staates fühlt, nicht bedingt; im Gegentheil kann ein fördernder Einfluß auf dieselbe recht wohl die Folge sein. —

Das ist der kurze Ueberblick über meinen, im Ganzen schlichten und einfachen Lebensgang bis zu dem Augenblicke, in dem ich diese Worte schreibe. Was Andere sonst von mir wissen, mögen sie dem Biographen zu weiterer Bekanntgebung mittheilen. Ich habe mich bemüht, meinen Beruf getreu zu erfüllen und meinem Stande zur Ehre zu leben.

Sein amtliches Wirken.

Ueber Berthelt's amtliches Wirken und Leben gehen uns von einem Kollegen, welcher beinahe 20 Jahre unter und mit ihm an der 1. Bürgerschule zu Dresden gearbeitet hat und gegenwärtig als Leiter einer anderen öffentlichen Schule dieser Stadt noch vielfach mit B. in kollegialer Berührung kommt, folgende Mittheilungen zu.

„Als ich Michaelis 1846 als Lehrer an der 1. Bürgerschule angestellt wurde, welche unser B. seit Ostern desselben Jahres dirigirte, schätzte ich mich — wie wohl Jeder, der mit mir in gleichem Falle war — glücklich, in so nahe amtliche Verbindung mit einem Manne zu treten, der schon damals als einer der ausgezeichnetsten Lehrer, der tüchtigsten Schulleiter und der geschätztesten Kollegen galt. Und ich würde der Wahrheit geradezu ins Gesicht schlagen, wenn ich heute anders berichten wollte, als daß ich durch nunmehr fast 27jährige Erfahrung vollkommen bestätigt gefunden habe, was schon zu jener Zeit Vorgesetzte, Amtsbrüder, Eltern der ihm anvertrauten Kinder und erwachsene, ehemalige Schüler und Schülerinnen unseres Berthelt über denselben urtheiten. — Sein außerordentliches Lehrgeschick ist denjenigen, welche ihn nie selbst unterrichten sahen oder hörten, wohl aber die vortrefflichen, theils von ihm allein, theils im Verein mit anderen tüchtigen Schulmännern abgefaßten Lehrbücher kennen, aus diesen weitverbreiteten Unterrichtsmitteln deutlich erkennbar. Uns aber,

die wir täglich persönlich mit ihm verkehrten, ist er je länger, desto mehr als ein Lehrer von Gottes Gnaden erschienen, der bei kleinen, wie bei großen Schülern, in Knaben-, wie in Mädchenklassen immer das Rechte zu treffen weiß. Durch Anschaulichkeit, Faßlichkeit, Klarheit, logische Ordnung, streng stufenmäßiges Fortschreiten, naturgemäße Entwickelung, fortwährende Anregung zur Selbstthätigkeit des Schülers zeichnet sich B's. Unterrichtsweise aus und fördert besonders formelle Bildung, auf welche B. das Hauptgewicht legt, dabei aber den materiellen Gewinn für das praktische Leben nie aus den Augen verlierend. Sein psychologischer Blick und Takt bewahrt ihn vor dem Fehler, in welchen wir Pädagogen nicht selten verfallen: den Kindern entweder zu viel, oder auch zu wenig zuzumuthen; seine Ruhe, Geduld, Consequenz, Selbstbeherrschungskunst und vor allem seine Liebe zur Kinderwelt schützen ihn vor unpassender Behandlung der Kinder, wie sie selbst bei sonst nicht ungeschickten Lehrern doch zuweilen vorkommt. Mürrisch, launisch, heftig, oder durch Kälte die Kinder abstoßend, sie durch Hohn, Spott oder gar Schimpfreden verletzend, haben wir oder seine Zöglinge B. in der Schule nie gesehen. Da sein Unterricht den Kindern nie langweilig, sondern stets interessant ist; da sie durchfühlen, daß es nichts Unnützes ist, was sie in seinen Lectionen zu lernen haben; da sie ihren Lehrer auch persönlich hochschätzen und lieben: so ergibt sich strenge Aufmerksamkeit und lobenswerthe Haltung bei seinen Schülern während der Unterrichtsstunden ganz von selbst. Wie nun schon sein ganzer Unterricht ein solcher, wie er sein soll: ein erziehender ist, so sucht B. auch außer den eigentlichen Lehrstunden, soweit es einem Lehrer eben möglich ist, erziehlich auf die Kinder einzuwirken. Heiterkeit und Ernst, Milde und Strenge, jedes zu seiner Zeit angewendet, sowie strengste Unparteilichkeit, müssen dabei helfen. Als letztes Zuchtmittel, wenn die übrigen bei besonders entarteten Zöglingen sich nicht mehr als wirksam erweisen wollten, sahen wir unsern B. auch zuweilen die körperliche Züchtigung mit gutem Erfolg anwenden, was wir hier gerade in unserer Zeit nicht verschweigen wollen, wo man vielfach die Forderung stellt, daß körperliche Züchtigung gänzlich aus der Schule verbannt werden müßte. Wir finden aber auch an B.'s Beispiel bestätigt, daß selbst dem geschicktesten, ruhigsten, leidenschaftslosesten Lehrer, wenn auch selten, doch zuweilen Fälle vorkommen, daß das ge-

nannte Zuchtmittel als das angemessenste, wirksamste und beste erscheinen muß.

Von einzelnen Lehrgegenständen, in welchen Referent wiederholt Gelegenheit hatte, B.'s Unterricht beizuwohnen, sei zuerst sein Religionsunterricht erwähnt. Fern von der Verirrung mancher Religionslehrer, alles Heil in dem erzwungenen Einprägen massenhaften, zum großen Theile unverstandenen, religiösen Memorirstoffes zu suchen, knüpft B. seinen Unterricht vorschriftsmäßig an Luther's kleinen Katechismus an und hält darüber in der Weise Dinter's, den er als Katecheten sehr hoch schätzt, Musterkatechisationen voll Licht und Wärme, voll Ernst, Würde und Anregung zu religiössittlichem Leben. Manchen Zuhörern, welche bei dem Religionsunterrichte der Jugend salbungsreiches Predigen, Blümelei und Gefühlsüberschwänglichkeit lieben, ist B. vielleicht manchmal dabei etwas kalt erschienen. Wir aber, die wir ihn genauer kennen, wissen, wie sicher er bei seinen Schülern auch den Weg zum Herzen — allerdings durch den Kopf — zu finden weiß. Wahrhaft ergreifend, bei aller Einfachheit, Klarheit und Natürlichkeit — ja wohl eben deshalb so ergreifend — hörten wir ihn jedesmal bei der feierlichen Entlassung der Konfirmanden sprechen, und gewiß ist vielen derselben dieses letzte Wort ihres treuen Religionslehrers unvergeßlich geblieben.

Für Rechnen und Geometrie kann es wohl kaum einen geschickteren und mit besserem Erfolg arbeitenden Lehrer geben, als unsern B. Streng stufenmäßig und lückenlos weiß er den Unterrichtsstoff aufzubauen, klare Einsicht und tüchtige Fertigkeit bei den Schülern zu erzielen, weshalb diejenigen derselben, welche aus seiner Bürgerschule in eine Realschule übergehen, in letzterer gewöhnlich sich sehr vortheilhaft auszeichnen. Religion und Rechnen oder Geometrie sind in der Regel die Gegenstände, worin B. bei der öffentlichen Schulprüfung seine Schüler selbst examinirte. Diese Gelegenheit wird gewöhnlich von vielen Seminaristen, jüngeren und älteren Lehrern benutzt, um von B.'s Vorbilde Nutzen zu ziehen.

Daß B. auch für Unterrichtsertheilung in den Realien, besonders in Geographie, Geschichte, Physik und Chemie ausgezeichnet befähigt sein müsse, könnte selbst der ihm Fernerstehende aus dem ersehen, was von ihm hierüber, für die Schule bearbeitet, gedruckt vorliegt und schon so vielfache Benutzung erfahren hat. Sind doch

diese weitverbreiteten Lehrbücher aus dem praktischen Unterrichte hervorgewachsen, welchen B. früher in diesen Fächern ertheilt hat. Referent hat aber auch mehrfach Gelegenheit gehabt, aus dem Munde ehemaliger Schüler und Schülerinnen B's. zu vernehmen, wie unvergeßlich ihnen das geblieben, was sie in diesen Gegenständen von ihrem Lehrer gelernt haben, weil er die beste Auswahl des Stoffes, das rechte Maß, die anschaulichste, den Kindern zugleich angenehmste Weise des Vortrags und der Wiederholung zu treffen und selbstthätige Verarbeitung durch die Schüler anzuregen verstand.

Sind doch auch die Realien, wie Arithmetik und Geometrie, die Fächer, in welchen schon seit vielen Jahren unser B. diejenigen Volksschullehrer aus dem ganzen Lande, welche vor dem Königl. Landeskonsistorium eine Amtsprüfung abzulegen haben, jetzt abwechselnd mit seinem Freunde, dem Schuldirektor Petermann, zu examiniren hat. Daß B's. großes Geschick in der Fragstellung und logischen Anordnung des Stoffes, sowie überhaupt seine Intelligenz und die Vielseitigkeit seines Wissens und Könnens auch bei dieser Thätigkeit zu Tage treten müssen, ist selbstverständlich; daß hierzu aber auch Humanität kommt, welche er den zu examinirenden Lehrern gegenüber beweist, macht seinem Herzen alle Ehre.

Wie zweckmäßigen Unterricht in der deutschen Sprache B. zu ertheilen versteht, läßt sich aus seiner vielbenützten „praktischen Anweisung zur Ertheilung dieses Unterrichts in den unteren Klassen einer Volksschule“ erkennen. Der Sachverständige sieht es diesem Schriftchen bald an, daß es nicht blos am Studirtische entstanden ist.

Wenn nun Referent keine Gelegenheit gehabt hat, B. noch in anderen Lehrfächern praktisch arbeiten zu sehen, so wird es für denjenigen, welcher sich ein klares Bild von dem Lehrer Berthelt machen will, genügen, wenn ich dem Angeführten noch hinzufüge: Berthelt hat als Direktor unsrer Schule vielfach gezeigt, daß er auch versteht, was zu einem guten Lese-, Schreib-, Zeichen-, Sing-, Turn-, Nadelarbeits- und fremdsprachlichen Unterrichte gehöre.

Und dies führt mich von selbst dazu, Einiges über B. als Schulleiter, als Direktor, zu sagen, indem ich meine eigenen Erfahrungen, wie diejenigen mehrerer langjährigen und jetzigen Kollegen an der 1. Bürgerschule hierbei zu Grunde lege. Den gesetzlichen Anordnungen der Schulbehörden mit großer Gewissenhaftigkeit

nachkommend, auch mit den geistlichen Faktoren derselben stets im besten Einvernehmen lebend, selbst nicht ehr- und herrschsüchtig, sondern, ohne sich etwas zu vergeben, stets bescheiden, jedem die ihm zukommende Ehre gebend und lassend, war und ist er seinen Mitarbeitern an der Schule — stets ein Vorbild von Pünktlichkeit, Fleiß und Treue im Amte. Nie hat er, bei seiner umfassenden Thätigkeit in Vereinen und als Schriftsteller, die Fürsorge für die ihm anvertraute Schule hintangesetzt, sondern seinem Amte immer seine beste Zeit und Kraft gewidmet. Mit Kennerblick weiß er für jeden Lehrer an der Schule diejenige Thätigkeit herauszufinden, welche für ihn die geeignetste ist. Ohne auf peinliche Weise zu inspiciren und auf kleinliche Weise Alles dirigiren zu wollen, leitet er doch fast unmerklich alle seine Mitarbeiter dem Ziele zu, welches der Schule vorgesteckt ist. Dem als bewährt erkannten Lehrer volles Vertrauen schenkend, den Anfänger oder Schwachen auf nicht verletzende oder niederdrückende Weise auf seine Mängel aufmerksam machend, denselben stützend und fördernd, jeden treuen Arbeiter den seiner Individualität entsprechenden Weg — wenn er nur zum Ziele führt — gehen lassend, hat Direktor B. stets eifrige, gute Erfolge erzielende Lehrer gehabt und dadurch seiner Schule einen ehrenvollen Ruf bewahrt. Als er 1846 dieselbe übernahm, hatte er manche Schwierigkeiten zu überwinden.

Seinem in den Elternkreisen sehr beliebten Vorgänger, welcher die Direktion einer höheren Töchterschule übernahm, zogen viele Schülerinnen aus den wohlhabenderen Familien nach, und da man B. in diesen Kreisen noch wenig kannte, mußte er sich das Vertrauen der meisten Eltern erst erringen, was ihm aber nach kurzer Zeit in vollstem Maße gelang, obgleich es hierbei auch noch eine nicht unbedeutende Konkurrenz von vielbesuchten Privatschulen zu überwinden galt. Keineswegs auf Ostentation oder Täuschung der Unkundigen ausgehend, hat die 1. Bürgerschule unter B's. Leitung sich Anerkennung von Seiten der Schulbehörden, wie des Elternpublikums zu erwerben und bis auf den heutigen Tag zu erhalten gewußt. Denn es wurde und wird in derselben nicht blos auf Erwerbung reicher Kenntnisse und schöner Fertigkeiten, sondern auch auf gute Zucht und Sitte gehalten und das körperliche Wohlbefinden, die leibliche Ausbildung nicht aus dem Auge verloren. Der Direktor derselben dünkt sich nicht zu vornehm, auch um so-

genannte Kleinigkeiten — wenn sie auf das Wohl der Schule, der Lehrer, der Kinder von Einfluß sind — sich zu bekümmern. In taktvollster Weise versteht er mit den Eltern der Kinder zu verkehren, das Ansehen seiner Lehrer bei denselben, sowie das zu segensreichem Wirken ihnen unentbehrliche Vertrauen der Eltern zu stützen und zu fördern, endlich auch etwa im Lehrerkollegium selbst entstehende Konflikte nach den Forderungen der Gerechtigkeit und Billigkeit zu schlichten und zu beseitigen. In den mit seinen Kollegen allmonatlich abzuhaltenden Konferenzen hindert Direktor B. natürlich Niemanden an der freien Aussprache seiner Ansichten, regt vielmehr selbst immer dazu an, verräth durch seine eigenen Bemerkungen seinen Scharfblick für etwa vorhandene Mängel, seine Umsicht und sein Herz für das Gedeihen der Schule, sagt auch gern, soweit dies möglich ist, die Erfüllung von den Kollegen ausgesprochener Wünsche zu.

Aus dem so eben Gesagten ergibt sich schon fast von selbst, wie der Lehrer B. und der Direktor B. seinen Amtsbrüdern gegenüber als Kollege sich zu verhalten pflegt und stets sich verhalten hat: Ich will hierbei nicht verschweigen, daß wir, die unter und mit ihm an derselben Schule arbeitenden Lehrer, uns denselben zuweilen etwas mittheilsamer, etwas weniger zurückhaltend gewünscht hätten; seine Schweigsamkeit wollte uns manchmal fast wie Mangel an Vertrauen zu uns erscheinen. Jedoch konnte dies unser gutes kollegiales Verhältniß zu ihm nie ernstlich stören; kannten wir doch seine, von jeher zur größten Vorsicht geneigte Natur; war er doch in dem, was er uns mittheilte, und wie er sich zu uns stellte, nie unwahr; lernten wir doch später oft aus eigner Erfahrung die Wahrheit des Sprichwortes kennen: „Reden ist Silber und Schweigen ist Gold.“ Dazu kommt, daß er stets alle unter ihm stehenden Lehrer rücksichtsvoll und human behandelt, sich gegen sie nie parteiisch, herrisch oder leidenschaftlich, wohl aber theilnehmend in Freud' und Leid, gefällig und behilflich bewiesen hat, ohne je auf Dank Anspruch zu machen. Gar manchem Berufsgenossen hat er im Stillen ausgeholfen, ihm durch eine freundliche Fürsprache gedient, ohne daß dieser selbst es wußte.

Und wie schön bewährt sich seine Kollegialität im engeren Kreise der befreundeten, ihm gleichgestellten Amtsbrüder! Wie unermüdet und treu arbeitet er mit diesen für die Hebung des städti-

schen Schulwesens und für die sociale Besserstellung des gesammten Volksschullehrerstandes! Auch in jenem Kreise weiß er in schwierigen Fällen mit seinem Rathe meist das Richtige zu treffen, ohne minder begabten Kollegen seine geistige Ueberlegenheit jemals fühlen zu lassen. Bei etwa vorkommenden Differenzen ist er zur Vermittelung und Ausgleichung bereit, und denjenigen Freunden gegenüber, welche sich sein vollstes Vertrauen erworben haben, ist er ein offener, wahrer, warmer Herzensfreund.

Daß es einem so tüchtigen Lehrer, einem so bewährten Direktor und einem so biederen Kollegen, den die Lehrerschaft Dresdens als eine Zierde des gesammten deutschen Lehrerstandes mit Stolz den Ihrigen nennt, dessen Verdienste auch sein Landesherr durch Verleihung des Verdienstkreuzes würdigte, während seiner langen Amtirung an Beweisen von freudiger Anerkennung und dankbarer Verehrung aus den ihm nahestehenden Kreisen nicht fehlen konnte, ist leicht denkbar.

Es war im Jahre 1851, als Berthelt nach schwerer, aber glücklich überstandener Krankheit beim Wiederbeginn seiner amtlichen Thätigkeit in dem reich mit Blumen geschmückten Schulhause von allen Seiten, von Groß und Klein, die rührendsten Beweise ungeheuchelter Liebe empfing. Und obwohl er durchaus kein Freund solcher öffentlich ihm dargebrachten Ovationen ist, konnte er es nicht verhindern, daß im Jahre 1858, wo das Vierteljahrhundert seiner Wirksamkeit als öffentlicher Lehrer erfüllt war, sowie 1871, wo man sein silbernes Jubiläum als Direktor der ersten Bürgerschule feierte, Mitglieder der Schulbehörden, Schüler und deren Eltern, Kollegen und Freunde mit einander wetteiferten, dem geliebten Manne ihre Verehrung zu bezeigen.

Mit dem Wunsche, daß noch viele Freudentage unserm Berthelt beschieden sein mögen und daß er der deutschen Volksschule und ihrern Lehrern noch lange erhalten bleibe, schließt Referent seine wahrheitsgetreuen Mittheilungen über B's. amtliches Wirken und Leben.

Seine schriftstellerische Thätigkeit.

Seinen schriftstellerischen Ruf in Pädagogik und Schulwissenwissenschaft begründete B. durch die, in Verbindung mit seinen

Freunden Jäkel, Petermann und Thomas herausgegebenen, streng nach methodischen Grundsätzen verabfaßten Schulbücher, die eine Menge von Auflagen erlebt und in vielen Schulen Deutschlands und auch in deutschen Schulen anderwärts sich eingebürgert haben. Zunächst erschien von ihm, Jäkel und Petermann bearbeitet, nachdem er vorher schon ein vierbändiges, in der Anlage jedoch verfehltes „Jugendlexikon“ ohne Nennung seines Namens fortgesetzt und vollendet hatte, im Jahre 1845 ein „größeres“ und ein „kleineres Handbuch für Schüler“. Mit diesem Handbuche wollten die Verfasser den Weg zur Beseitigung der damals gebräuchlichen, fast nur mit „realem“ Stoffe gefüllten und alles idealen Aufschwungs entbehrenden Schulbücher bahnen. Sie stellten daher ein Buch her, das in Kürze den Stoff der sogenannten Realien enthielt und den Schülern sowohl zur Vorbereitung auf den Unterricht, als auch zur Wiederholung desselben, keineswegs aber als Lesebuch dienen sollte. Daß die Verfasser in Auswahl, Umfang und Anordnung des Stoffes, im größern Handbuche für höhere, im kleineren für niedre Volksschulen, das Richtige getroffen und daß die Bücher in der Praxis sich bewährten, bekundete der rasche Absatz der Auflagen.

Dem Handbuche folgten nach und nach die Lesebücher: „Lebensbilder I., II., III. und IV.“ und eine „Lesefibel nach der Schreiblesemethode“. Lebensbilder I. ist eine Beschränkung der Jacotot'schen und eine Erweiterung der Vogel'schen Methode. Es lehrt das Lesen vom Wortbilde aus, dem ein wirkliches Bild beigedruckt ist, und an welches sich zugleich Anschauungs- und Sprechübungen anschließen sollen. Für die Zweckmäßigkeit der in Lebensbilder I. niedergelegten Methode sprechen nicht blos die vielen Auflagen, welche das Buch erlebt, sondern auch der Umstand, daß es zahlreiche Nachahmer, mit mehr oder weniger Modificationen, gefunden hat. — Lebensbilder II. bis IV. sind nach den, von Diesterweg u. A. aufgestellten Grundsätzen bearbeitet, nach welchen das Lesebuch mustergiltige poetische und prosaische, guten deutschen Schriftstellern entnommene, dem Verständnisse der Kinder entsprechende Lesestücke enthalten und damit einerseits dem Sprachunterrichte, anderseits und vornehmlich der Bildung für das Sprachlich-Schöne und zur Weckung des Wohlgefallens an guten sprachlichen Darstellungen dienen soll. Die Herstellung dieser Bücher war damals eine harte Arbeit, weil sie zu

den Erstlingen der neuen Lesebücher gehörten und man damals noch nicht, wie jetzt, mit Leichtigkeit aus drei oder vier andern Lesebüchern ein neues schaffen konnte. Auch Lebensbilder II. bis IV. haben ebenso, wie Lebensbilder I., viel Nachahmung gefunden. In Amerika hat man sie nachgedruckt. In einem Aufsatze aus dem Jahre 1851, der das Motto führt: „Ein neues Lesebuch ist ein Ereigniß auf dem Gebiete des Volksschulwesens zu nennen", heißt es von ihnen: „Sie sind ein Ereigniß, weil sie eine Epoche für die Methode, wie für den Stoff des Lesens in Volksschulen bilden, namentlich aber, weil wir hier im Schullesebuche das erfolgreicher als je angestrebt sehen, was das deutsche Volk, die deutsche Schule und Methodik so vielseitig, entschieden und laut gefordert hat."

Ein drittes Werk B's. und seiner Freunde ist die „Rechenschule", eine methodisch geordnete Sammlung von Aufgaben für das Tafelrechnen in 9 Heften für die Hand der Schüler und für das Kopfrechnen in 2 Bändchen. Die Uebungen im Kopfrechnen korrespondiren mit den Uebungen im Tafelrechnen und bereiten auf diese vor. Diese Rechenschule, aus der Praxis heraus bearbeitet, ist für die Verfasser insofern ein andauernd mühevolles Werk geworden, als die im Laufe der Zeit stattgehabten Veränderungen der Gewichts-, Maß- und Münzverhältnisse eine mehrmalige Umarbeitung nöthig gemacht haben. Die Rechenschule ist in den meisten Schulen Sachsens eingeführt, und es wird der Unterricht darnach mit gutem Erfolge betrieben.

Zur Einführung in das neue Maß- und Gewichtssystem wurde von den Verfassern der Rechenschule auch ein „Vorbereitungsheft zum Uebergang aus dem alten in das neue Maß- und Gewichtssystem", das allerdings nur für Sachsen paßt, bearbeitet.

Noch sind von B. mit seinen Freunden herausgegeben worden eine: „Sammlung von Musterstücken zu Deklamirübungen", ein „Handatlas" für Schüler der Volksschule, der jedoch von neuesten Arbeiten dieser Art weit übertroffen ist, ferner „Biblische Geschichten" mit und ohne Bilder. Die „Biblische Geschichte mit Bildern" ist mit mehr als hundert, von einem guten Zeichner gelieferten Bildern geziert und zugleich durch ihren verhältnißmäßig billigen Preis ausgezeichnet, wie überhaupt alle von B., oder von ihm mit herausgegebenen Schriften neben ihren sonstigen Eigenschaften durch Billigkeit des Preises sich empfehlen.

Zu dem zuerstgenannten Werkchen, dem „Handbuche für Schüler", sind von den Verfassern „Commentare" bearbeitet worden, die sowohl dem Lehrer bei seiner Vorbereitung dienen, als auch den Schülern zum Selbststudium in die Hand gegeben werden können. Als solche Commentare sind von B. drei Schriften selbstständig bearbeitet worden: „Naturlehre, Chemie und Geographie" für Schulen und zum Selbstunterrichte. Sie bekunden das Geschick des Verfassers in bündiger klarer und wohlgeordneter Darstellung.

Ueber die „Naturlehre" sagt der Verfasser selbst: „Meine Naturlehre bietet an Stoff so viel, als etwa in einer Bürgerschule oder gehobenen Volksschule verarbeitet werden kann. Mein Hauptzweck war, dem Lehrer die Mühe des Auswählens aus größeren Werken zu ersparen und zugleich den ausgewählten Stoff in einer möglichst klaren, einfachen und verständlichen Weise darzulegen. Bei aller Kürze habe ich mich doch ängstlich gehütet, der Deutlichkeit etwas zu vergeben. Ebensowenig habe ich mich entschließen können, blos Bruchstücke aus der behandelten Wissenschaft zu liefern, wie es hie und da Mode zu werden scheint". Ein Referent bemerkt: „Die Ursachen, durch welche dieses Werk sich bereits so viele Freunde erworben hat, sind besonders darin zu suchen, daß der Verfasser aus der Menge des Wissenswerthen eine weise Auswahl getroffen hat, daß die Sprache bei aller Kürze doch stets klar und bestimmt und das Buch voll ist von practischen Winken, wie diese oder jene schwierige Lehre den Kindern am anschaulichsten darzustellen sei."

Mit der „Chemie" ist der Verfasser selbst zufriedner, als mit der Naturlehre; er hält sie für ihren Zweck gelungener. „Während ich bei der Naturlehre hinter dem Lehrer den Schüler vor Augen hatte, habe ich in der „Chemie" nur den Lehrer im Auge gehabt. Die Chemie hat seit der Zeit, daß sie zu einer Wissenschaft erwachsen ist, einen so entschiedenen Einfluß auf die verschiedensten gewerblichen Verhältnisse gewonnen und ist auch an sich von so hohem Interesse, daß kein gebildeter Mann sich der Kenntniß derselben entziehen kann. Am wenigsten möchte ich, daß der Lehrer ohne Kenntniß derselben bleibe. Die Ueberzeugung, daß ich vielen meiner Amtsgenossen damit einen Dienst erweise, wenn ich ihnen einen billigen Führer in diese Wissenschaft biete, hat mich veranlaßt, das

Werkchen zu veröffentlichen." So schrieb B. nach Erscheinen der ersten Auflage. Wie zu erwarten, fand das Werkchen eine höchst günstige Aufnahme, und wer es als Führer in die behandelte Wissenschaft benutzt hat, hat es gewiß nicht zu bereuen gehabt.

Die „Geographie" erschien anfangs in zwei Bändchen, die schon bei der zweiten Auflage in einen Band vereinigt wurden. Die Vorzüge des Werkes bestehen, nach dem Urtheile eines Recensenten in der Allg. d. Lehrerzeitung, in der Hauptsache darin, daß das ganze Gebiet der Geographie, selbstverständlich in der gebotenen Beschränkung, dem Schüler in einer Weise vorgeführt wird, daß der geographische Unterricht, von einem gewandten Lehrer ertheilt, sicherlich zu einem seiner Lieblingsunterrichtsgegenstände werden dürfte. Wie verständlich anschaulich, wie einfach und schmucklos, und doch in welcher anziehenden, ja musterhaften Darstellungsweise ist die Himmelskunde für die Schüler behandelt, und sehen wir uns die Beschreibung der Erde nach ihrer politischen Eintheilung näher an, so gesteht Referent offen, die geographischen Mittheilungen über Länder, Städte und ihre Bewohner u. s. w. mit solchem Interesse gelesen zu haben, daß er der Meinung ist, das Erlernen der geographischen Wissenschaft kann auf keinem andern Unterrichtswege mehr erleichtert werden, als auf dem in diesem Buche vorgezeichneten, dessen Verfasser in seiner Darstellungsgabe einem geschickten Maler zu vergleichen ist, der uns durch seine Bilder zu fesseln versteht". Ganz besonders hat der Theil des Buches, welcher die Himmelskunde und die Erde im Allgemeinen behandelt, rühmende Anerkennung gefunden.

Zu einem vierten unter seinem Namen erschienenen Bändchen der „Commentare", der „Pflanzenkunde für Schulen und zum Selbstunterricht", hat B. nur die Anregung gegeben und den Plan mit entworfen, im Uebrigen aber die Bearbeitung seinem Freunde, dem Realschuloberlehrer Besser in Dresden, überlassen. Zu bedauern ist, daß dem mit vielem Beifall aufgenommenen Werkchen bis jetzt noch keine Thier- und Mineralkunde, um das Ganze der Naturgeschichte zu vollenden, gefolgt ist. Daß B. selbst hierzu keine Zeit gewinnen kann, ist nicht zu verwundern.

Aus Mangel an Zeit ist auch die 3. Auflage von B's. „Geographie in Bildern, oder charakteristische Darstellungen und Schilderungen aus der Länder- und Völkerkunde", von befreundeter Hand,

vom Bürgerschullehrer R. Crentzsch in Dresden, besorgt worden. Mit dieser Geographie in Bildern hat B. seiner Geographie für Schulen eine treffliche Beigabe hinzugefügt, deren Benutzung zur Lebendigkeit und Anschaulichkeit des Unterrichts nicht wenig beizutragen vermag. Die in dasselbe aufgenommenen Bilder beziehen sich theils auf die Erde im Allgemeinen, theils sind sie nach den 5 Erdtheilen geordnet, wobei Europa, und in Europa wieder Deutschland am meisten bedacht ist, und es zeugt von der pädagogischen Einsicht des Herausgebers, daß er es ausdrücklich hervorhebt, ihr Zweck sei nicht, den Unterricht angenehm zu machen, sondern vielmehr der, dem Grundsatze der Anschaulichkeit Genüge zu leisten, woraus dann das Angenehme von selbst folge. Die „Bilder" rühren von verschiedenen Verfassern her. Daß unter ihnen eine gute Auswahl getroffen ist, bedarf keiner Erwähnung. In der 3. Auflage ist Veraltetes entfernt, Neues dafür aufgenommen und das Buch um eine bedeutende Anzahl charakteristischer Darstellungen vermehrt worden. Auch sind ihm 6 Abbildungen und ein Titelbild in Farbendruck beigegeben.

Noch ist, als aus B's. Feder geflossen, besonders zu erwähnen: die „Praktische Anweisung zum deutschen Sprachunterrichte in der Volksschule", der zwar von L. Kellner im Päd. Jahresberichte von 1853 der Vorwurf gemacht wird, daß Manches in ihr noch kleinlich sei, die aber doch von ihm auch mit dem Ausrufe: „Hier weht Morgenluft!" begrüßt wird. Sie kennzeichnet den tüchtigen Methodiker das Lehrtalent. Wenn sich Otto und Kellner dadurch um die Didaktik des Sprachunterrichts so entschiedenes Verdienst erworben haben, daß sie den Anschluß des Sprachunterrichts an das Lesebuch forderten und die sachliche Zergliederung des Lesestoffs mit Anknüpfung der dazu erforderlichen grammatischen Verhältnisse, also Betrachtung des Inhalts und der Form in ihrem untrennbaren Zusammenhange, als Hauptübung verlangten, so hat B. das Verdienst, in seinem Werkchen den Sprachunterricht in methodisch zweckmäßiger Weise und sachgerechter Reihenfolge an das Lesebuch angeschlossen und in einem wohlgeordneten Gange den Weg gezeigt zu haben, welchen der Lehrer zu betreten hat, wenn er sich eines sichern Erfolges in der Sprachbildung seiner Schüler erfreuen will.

In der Einleitung entwickelt B. die Grundzüge für die Methodik des deutschen Sprachunterrichts in der Volksschule und schickt

zwei Grundsätze voraus, die er für besonders wichtig hält. Man verschone die Schüler mit frühzeitigen selbstständigen Niederschriften und knüpfe den Unterricht an ein Lesestück an. Die Vernachlässigung der ersten Regel trage große Schuld an den vielen orthographischen und stilistischen Fehlern der Schüler. Die zweite Regel folge aus dem Zwecke des Sprachunterrichts, den Schülern die Schriftsprache oder, was dasselbe sein sollte, die Sprache der Gebildeten, verständlich zu machen, und sie zu befähigen, sich selbst in dieser Sprache auszudrücken. Das hierzu unumgänglich nothwendige Mittel sei aber, in der Schriftsprache zu den Schülern zu reden und dieselbe aus Büchern zu ihnen reden zu lassen. Damit aber dieses Mittel seinen vollen Einfluß äußern könne, habe der Sprachunterricht die Aufgabe, die Schüler anzuleiten und zu gewöhnen, nicht blos die Gedanken im Gesprochenen, Geschriebenen und Gedruckten mit Bewußtsein aufzufassen, sondern auch die sprachliche Darstellung.

Unter den Mitteln, welche der Lehrer zur Erreichung der Sprachzwecke anwenden muß und welche nicht unmittelbar in den Bereich der auf dem Stundenplane mit Sprachunterricht bezeichneten Stunden fallen, werden hervorgehoben: 1) Der Lehrer muß in allen seinen Vorträgen einer strengen Ordnung der Gedanken und einer guten, einfachen Darstellungsweise sich befleißigen. Jeder Vortrag über einen bestimmten Gegenstand muß ein Sprachganzes sein, dessen einzelne Gedankengruppen der Lehrer zu scheiden, hervorzuheben und so zu markiren hat, daß sie auch für den Schüler bemerklich hervortreten. 2) Die Schüler müssen in allen Unterrichtsstunden daran gewöhnt werden, in ganzen Sätzen zu antworten und nach und nach immer vollständiger über das Gehörte oder Gesehene sich auszusprechen. 3) In den Lehrstunden ist dem Sprachunterricht durch die Gewöhnung an ein lautes, deutliches, die Satzzeichen streng beobachtendes Lesen in die Hände zu arbeiten. 4) Der Lehrer muß selbst jedes Lesestück, an welchem die Schüler sich üben sollen oder schon geübt haben, scharf, deutlich und mit sinngemäßer Betonung vorlesen.

Für die eigentlichen Sprachstunden werden folgende Hauptpunkte aufgestellt: 1) Der Unterricht ist an ein Lesestück anzuschließen, doch nicht pedantisch jede von einem Lesestücke gesonderte Besprechung zu vermeiden. 2) Das Lesestück wird von dem Lehrer

und dem Schüler obigen Anforderungen gemäß gelesen, abgefragt und soweit möglich wieder erzählt. 3) Dem Schüler unverständliche Ausdrücke ꝛc. werden erklärt und falsche Auffassungen berichtigt. 4) Das Lesestück wird in seinen einzelnen Abschnitten oder größeren Gedankengruppen betrachtet. 5) Die in den einzelnen Abschnitten enthaltenen Gedanken werden ebenfalls herausgehoben und zum Bewußtsein gebracht. 6) Die sprachliche Ausdrucksweise der einzelnen Gedanken und ihre Beziehungen zu einander werden in Betracht gezogen und damit das Gebiet des eigentlichen Sprachunterrichts betreten. Es wird nunmehr das Lesestück nach seinen einzelnen Sätzen ins Auge gefaßt, die Bedeutung der einzelnen Satztheile gelehrt und die Aufmerksamkeit auf ihr Verhältniß zum Ganzen und der in ihnen vorkommenden Begriffs- und Formwörter u. s. w. gerichtet.

Bei Behandlung dieses eigentlichen Sprachunterrichts wünscht B. noch folgende Punkte berücksichtigt: 1) Das Verweilen bei einem und demselben Lesestücke darf nicht zu lange dauern. 2) Auch bei dieser Methode, den Unterricht an das Lesestück anzuschließen, muß ein methodisch geordneter Stufengang eingehalten werden. 3) Durch fortgesetzte Wiederholung ist das schon Behandelte im Schüler zu erneuern und zu befestigen. 4) Einzelheiten können füglich gelegentlich abgethan werden. 5) Man sei nicht ängstlich bemüht, alles und jedes aus der Besprechung über ein Lesestück zurückzuweisen, was nach dem angelegten Plane erst später zur ausführlichen Behandlung kommen soll. 6) Der mündliche Unterricht ist durch schriftliche Uebungen zu unterstützen. Der Unterricht schreitet daher bei Behandlung jedes einzelnen Gegenstandes in drei Stufen vor: 1) Weckung des Verständnisses, 2) mündliche Uebung, 3) schriftliche Uebung.

Diese Grundsätze, welche B. in seinem Werkchen niedergelegt hat, sind heutzutage allgemein bekannt, weniger waren sie es damals noch, als er sie niederschrieb.

Außer auf die hier genannten Schriften erstreckt sich B's. schriftstellerische Thätigkeit auf eine ziemlich große Anzahl von Aufsätzen, welche von ihm in der Allgemeinen deutschen Lehrerzeitung — wenige in andern Blättern — ohne Nennung seines Namens erschienen sind, und zu denen er sich erst später als Verfasser bekannt hat. Die Nennung der Titel einiger derselben zeugt von der ver-

schiedenartigen Natur seiner Arbeiten: „Ein Blick durch die chemische Brille" — „Die Atom-Hypothese" — „Die Hypothese in den Naturwissenschaften" — „Die Kinder müssen beobachten lernen" — „Verwirrung der Begriffe, oder was heißt katechisiren" — „Die Dintersche Katechetik und die synthetisch-analytische und biblisch entwickelnde Katechetik" — „Der Anfang der Schulpflichtigkeit" — „Die Volksschule am Kreuzwege" — „Die Mädchenschule" — „Die Erziehung zur Arbeit" — „Die fragende Lesemethode".

Eine andere Art der von B. gelieferten Arbeiten bezieht sich auf die in den letzten Jahrzehnten ventilirten, die Wünsche und Forderungen der Lehrer behandelnden Tagesfragen. Aus diesen einige Stellen vorzuführen, dazu mag der folgende Abschnitt Veranlassung geben.

Seine pädagogischen schulwissenschaftlichen Anschauungen.

Berthelt ist ein Freund des Volkes. Die rechte Volkswohlfahrt sucht er in wahrer Volksbildung, und darum hat er seinen, nach gleichem Ziele strebenden Freunden durch Wort und Schrift in der Hebung der deutschen Volksschule und, weil ihm Schule und Lehrer in untrennbarem Verhältnisse stehen, in der Hebung des Volksschullehrerstandes nach allen Beziehungen getreu zur Seite gestanden. Die Verschmelzung der deutschen Volksstämme zu einem einheitlichen Ganzen, glaubt er, müsse angebahnt werden durch das Gefühl der Zusammengehörigkeit in den Herzen der deutschen Lehrer, und erreicht werden durch die Bildung des deutschen Volkes. Darum freut er sich, „an dem Bande mit gewebt zu haben, das die Herzen der deutschen Lehrer mit einander verbindet" und schließt das Vorwort zum 15. Jahrgange der Allgemeinen deutschen Lehrerzeitung mit den Worten:

„Und wenn sie alle sich die Hände reichen,
Die ihre Kraft der Menschenbildung ernst geweiht,
Dann wird auch mit der Bildung Zauberstabe
Der Bann sich lösen, der das Vaterland entzweit.
Was nie der Macht des Schwertes wird gelingen,
Die Macht der Bildung wird es doch vollbringen."

Zwar scheint es, als ob doch die Macht des Schwertes den Sieg erkämpft hätte; aber es war deutsche Bildung, die das Schwert geführt. Die Bildung hat den innern Sieg errungen.

Das Fundament der Volksbildung erblickt B. in der Volksschule. Ich sehe, schreibt er in seinem Aufsatze: „Die Allgemeine deutsche Lehrerzeitung" 1859:

„Ich sehe in der Volksschule ein segensreiches Institut und in der Volksbildung so lange eine nothwendige That, als man nicht eine höhere Bestimmung der Menschheit und somit allen Glauben und alle Religion hinwegzuleugnen im Stande ist. Ich liebe auch von ganzem Herzen den Stand, aus dem ich hervorgegangen, für den ich von Kindheit auf erzogen worden bin und dem ich nun seit 25 Jahren angehöre. Darum ergreife ich auch gern jedes Mittel, durch welche die Volksbildung, die Schule und der Lehrerstand gehoben werden kann, und darum gebe ich gern den festen Handschlag mit, „daß wir für die Sache des deutschen Volksschulwesens nicht müde werden wollen, wie hart es auch uns immer ankomme."

Er sucht aber die Aufgabe der Volksschule nicht in Beibringung einer Menge von Wissenskram, sondern vorzugsweise in Erzielung formaler Bildung. Seine hierüber in einem Vortrage auf der Lehrerversammlung zu Gera entwickelten Ansichten finden sich in K. Schmidt's Geschichte der Pädagogik 2. Auflage 4. Bd. S. 403 wie folgt zusammengestellt:

„Das materielle Prinzip will an Materie, an materiellen (?) Seelengebilden, das formelle an Formen, an formellen Gebilden die Seele reicher machen, und daher hat man jenes die Aneignung des Objectiven und dieses die Ausbildung des Subjectiven genannt." „Haben unsere Einwirkungen auf den Zögling den Zweck, der Seele nur Material zuzuführen, die Bearbeitung ihr und dem zufälligen Einflusse des Unterrichts überlassend, so huldigen sie dem materiellen Prinzip; haben sie dagegen den Zweck, die Seele zur Verarbeitung des Materials zu Begriffen, Urtheilen, Schlüssen ꝛc. anzuhalten und dabei die Ausbildung der hiezu nöthigen Formen in der Seele zu fördern, so stehen sie unter dem Paniere des formellen Prinzips". „Das formelle Prinzip veranlaßt die Seele aus dem in ihr vorhandenen Material — und was etwa daran noch fehlt, das gibt es erst — die neuen Gebilde selbst zu gestalten und so-

mit in Wahrheit an der Ausbildung der ihr angeborenen Formenanlagen zu arbeiten; das materielle lernt dem Kinde Worte ein in der Meinung, daß damit auch die Gebilde in der Seele entstanden seien, die damit bezeichnet werden." „Das formelle Prinzip lehnt sich an die entwickelnde Methode, die in Erregung der Kraft und des schon in der Seele vorhandenen Materials zur Bildung und Anknüpfung des Neuen besteht." „Das formelle Prinzip will das Kind zu freier Selbstthätigkeit gewöhnen. Indem es durchweg den Zweck verfolgt, die Natur der Seele in der An- und Ausbildung der Denk-, Gefühls- und Willensformen zu unterstützen, hat es ganz besonders auch die Absicht, verkehrte Anbildungen, namentlich von solchen Formen zu verhüten, welche die geistigen Kräfte schwächen und das höhere Seelenleben zerstören. Das formelle Prinzip mißbilligt daher das gedankenlose Auswendiglernen von unverstandenen Sprüchen und Liedern, von Begriffsbezeichnungen, zu denen dem Kinde der Inhalt fehlt, weil auf diese Weise ein Sinn für gedankenloses Aufnehmen in der Seele sich anbildet." „Beide Prinzipien beabsichtigen, durch die Schulbildung die Bildung für das Leben und die Weiterbildung in und durch das Leben; das formelle Prinzip setzt aber diese Grundlage in die Entwickelung der Kraft, und überläßt es dem Leben zu bestimmen, an welchen Stoffen sich dieselbe einst werde fortüben müssen, während das materielle Prinzip diese Grundlagen in der Mitgabe des Materials sucht und die Kraft der Verarbeitung vom Leben erwartet. Weil dieses Material für verschiedene Lebensverhältnisse nothwendigerweise verschieden gebraucht wird, so muß natürlich das materielle Prinzip die künftigen Lebensverhältnisse des Zöglings in Voraussicht nehmen und annähernd zu einem bestimmten Lebensberufe vorbilden, wogegen das formelle Prinzip seine Kraftbildung für alle Lebensverhältnisse passend erklärt. Aus diesem Grunde hat sich auch die formelle Bildung den Namen einer „allgemeinen Bildung" oder auch einer „allgemeinen Menschenbildung" beigelegt, weil jedem Menschen diese Bildung nothwendig ist. Das formelle Prinzip will also den Menschen zum Menschen bilden, weil jeder ein Mensch werden soll und die künftige Lebensstellung desselben sich nicht voraussehen läßt, das materielle dagegen den Handwerker zum Handwerker, den Feldbauer zum Feldbauer 2c. Das formelle Prinzip legt allen Werth auf die dem Stoffe innewohnenden bildenden

Elemente, während das materielle Prinzip auch dem Stoffe an sich Werth und Berechtigung für die Seelenbildung zuerkennt." —

Ein Freund ächter Verstandesbildung verwirft B. die Ansicht, daß man um der Herzensbildung willen, die ihm aber hochsteht, die Bildung des Verstandes vernachlässigen müsse. „Die Herzensbildung ist keineswegs eine von der wahren Verstandesbildung geschiedene, wenn der Ausdruck Verstand für das ganze Erkenntnißvermögen gesetzt wird. Alle unsere Gefühle und Bestrebungen sind ein Ausfluß unsrer Vorstellungen, und es gibt keine einzige Gefühls- oder Herzensregung, welche nicht ihren Grund in einer deutlicheren oder dunkleren Vorstellung hätte. Wenn demnach neben der Verstandesbildung die Herzensbildung vernachlässigt worden ist, so liegt das nicht in der Ausdehnung dieser Bildung, sondern in ihrer Art und Weise. Die Verstandesbildung ist dann nicht die rechte. Und wenn man weiter behauptet, die Verstandesbildung sei sogar an sich der übrigen Bildung des Menschen hinderlich, so kann das nur an einer verkehrten Verstandesbildung sich bewahrheiten". („Ist die Volksschule der Ueberbildung, Verbildung, einseitiger Bildung anzuklagen?" A. d. Lehrz. 1851.)

Die Realien sind ihm ein nothwendiger Bestandtheil für den Schulunterricht und für die Volksbildung. Die Furcht vor Gefahr für Religion und Sittlichkeit, welche man in ihrer Verbreitung unter dem Volke hat finden wollen, vermag er nicht zu theilen. „Eben so wenig als dem Staate", heißt es in dem vorher genannten Aufsatze, „sind die Realien der Religion und Sittlichkeit gefährlich. Einer falschen Religion sind sie gefährlich, aber nicht der wahren Religion. Ein Glaube aber, der nur dadurch erhalten werden kann, daß man vor der Wirklichkeit und Wahrheit die Augen verbindet, ist ein jämmerlicher Glaube. Nur die Kirche muß das thun, die vor der aufgedeckten Wahrheit zusammensinkt; die wahre Kirche hat dazu keine Ursache. Die Kenntniß der Natur, welche man namentlich als eine Feindin der Religion bezeichnet hat, führt nicht zum Unglauben. Wenn sie es wirklich thäte, dann wäre der Unglaube das Rechte und der Glaube das Falsche, oder die Natur müßte ein Werk der Lüge und nicht des Schöpfers sein. Wo mit den Sinnen wahrnehmbare Thatsachen sprechen, da kann kein Zweifel mehr obwalten. Die Kenntniß der Natur ist vielmehr die treueste Wächterin an der Pforte der Religion, damit das

Unreine nicht zu dem Reinen sich dränge. Diejenigen allerdings, welche gern ein Gewebe von Trug und Irrthum für wahre Religion ausgeben möchten, werden auch offen oder heimlich gegen die Verbreitung der Naturkenntnisse agiren. Daran könnt ihr sie erkennen! Diese behaupten eben, es sei durch sie eine Ueberbildung, eine Verbildung, eine einseitige Verstandesbildung in die Schulen hinein gekommen. Möchten sie es doch versuchen, den Beweis zu liefern! Die Schule hat sich mit dem Unterrichte, den sie in der Naturkunde ihren Schülern ertheilt hat, gewiß nicht versündigt; sie hat mit ihr nur dem religiösen Glauben eine neue und noch dazu durch den unaufhaltsamen Fortschritt des menschlichen Denkens höchst nothwendig gewordene Stütze gegeben."

Der Ansicht hat sich jedoch B. nicht anschließen können, daß der Unterricht in den Realien im Anschluß an das Lesebuch ertheilt werde. „Vielen Leuten", heißt es in seinem Aufsatze: „Das Lesebuch als Mittelpunkt für — Alles" (A. d. Lehrz. 1864), „sind die Realien in der Volksschule ein Dorn im Auge. Ihre Einführung ließ sich aber nicht zurückhalten. Was war zu thun? Man rührte das vermeintliche Gift in einen Saft, der als Gegengift wirken mußte. Kurzsichtige gab es genug, die das ganz vortrefflich fanden und nicht eilig genug den neuen methodischen Grundsatz auf ihre Fahnen schreiben konnten. Wie schön klang es nicht: „Das Lesebuch als Mittelpunkt des ganzen Schulunterrichts!" Wie einfach wurden auf einmal die Stundenpläne! Das längst verwünschte Vielerlei hatte urplötzlich ein Ende! die vielerlei Schüsseln und Schüsselchen verschwanden von der Speisetafel, an der die kleinen Kostgänger unserer Schulen sitzen; man hatte Fleisch und Braten, Salat und Gemüse, Kraut und Rüben, Alles, Alles in eine Schüssel gethan, genannt das Lesebuch. Nun konnten sich die lieben Kinder den Magen nicht mehr verderben, es war ja nun Alles auf Eins reducirt, und „Ein Gericht, das schadet nicht."

„Wie gesagt, heißt es weiter, wir sind entschieden anderer Ansicht. Naturgeschichtsunterricht, wobei den Kindern Pflanzen, Mineralien und sonstige Anschauungsmittel vorliegen, oder Naturlehre mit Experimenten, oder Geographie mit der Karte in der Hand im strengen Anschlusse an den Inhalt der Lesestücke treiben, dabei die Dispositionen derselben nicht verlassen und sogar von der Darstellungsweise derselben nicht allzusehr abweichen: das ist eine so

verkehrte Zumuthung, wie man sie nur einem Lehrer machen kann, dem noch keine Ahnung von einer zweckmäßigen methodischen Ertheilung dieser Unterrichtsgegenstände beigekommen ist. Eben nur solchen Lehrern gegenüber kann man sich eine solche Zumuthung erklären. Wo solche Zwangsjacken noch nöthig sind, da muß es schlecht um die Befähigung der Lehrer stehen. Es ist ganz unzweifelhaft: das Lesebuch kann kein methodischer Leitfaden sein; es gibt kein Lesebuch, das hierzu genügen könnte, ja es kann keins geben. Und wenn eins vorhanden wäre — aber es ist nicht —, so wäre es kein Lesebuch. Wo man so den Unterricht in den Realien treibt, da ist es kein Wunder, wenn von dem rechten Erfolge nicht die Rede sein kann, und wer eine solche Betreibung des Unterrichts will, der kennt kein anderes Ziel desselben, als eine für den Sachunkundigen — glänzende Schulprüfung. Denn es ist wahr: Es gehört bei Prüfungen etwas ganz Anderes dazu, wenn das Inwendige glänzen soll, als wenn es darauf angelegt ist, mit dem Auswendigen zu blenden."

Ebensowenig hat sich B. mit der seiner Zeit vielseitig angeregten „**Centralisation**" des Unterrichts befreunden können. „Man hat allerdings gemeint: das Vorgetragene hafte besser in dem Schüler, wenn immer ein Gegenstand mit dem andern in Verbindung gebracht werde; es komme zugleich mehr Ordnung in die Seele. Das ist wohl richtig, daß der dem Schüler gebotene Stoff immer in Verbindung gehalten werden muß; aber es ist dabei durchaus nur ein innerer Grund der Verbindung nothwendig, dieser ist hier aber in sehr vielen Fällen nicht vorhanden. Darum das Nutzlose des Verfahrens! Und was steht denn in größerer Beziehung zu einander: eine Partie aus der Geschichte zu einer Partie aus der Geographie, Naturlehre 2c., oder eine Partie aus der Geschichte zu einer Partie aus der Geschichte? Jede dieser einzelnen Wissenschaften hat ihren inneren Zusammenhang. Diesen Zusammenhang zerreißt man aber gerade, wenn man hier trennt, um anderswo zu verbinden, wo oft nicht einmal die Natur der Sache einer Verbindung günstig ist. Darum lasse man das seinem ganzen Wesen nach Zusammengehörige beisammen, und man wird erfreuliche Resultate hervorwachsen sehen!"

„Richtig ist, daß man beim Vortrage verschiedener Unterrichtsgegenstände immer auch in andere wird hinübergreifen müssen, und

das ist nicht blos nothwendig, sondern auch für alle von großem Gewinn. Die einzelnen Pfeiler sind errichtet; nun werden die Verbindungsbögen geschlagen. Eins wird an dem Andern und durch das Andere befestigt. So tritt die Geschichte auf geographischen Boden, und die Geographie öffnet wiederum den Blick in die Geschichte. Jedes erst für sich, dann gelegentliche Verbindung mit anderen, wo diese möglich ist; das ist der rechte Weg!"

„Vor allen Dingen ist darnach zu streben, den Stoff eines einzelnen Gegenstandes gehörig zu begrenzen und zu ordnen, und so gering das Maß des ausgewählten Stoffes auch sein mag, dennoch einen inneren Zusammenhang festzuhalten. Das Ganze muß nach Einem Ziele hinstreben, in ein und demselben Gegenstande muß Einheit trotz der Vielheit herrschen. Das ist die Kunst, die auch möglich ist." („Die Centralisation des allgemeinen Unterrichts." A. d. Lhrz. 1852.)

Um so mehr aber dringt B. auf einen klaren, zum vollen Verständniß führenden, das ganze Wesen des Kindes ergreifenden, alles Unwesentliche bei Seite lassenden Unterricht. Auf einem solchen Unterrichte fußt das Mittel, welches er in seinem Aufsatze: „**Das Vergessen** des in der Schule Gelernten" (A. d. Lehrz. 1864) gegen das Verlorengehen in der Schule erlangter Kenntnisse anpreist. „Nach unserer Ansicht gibt es nur Ein Mittel, dem Verlorengehen der in der Schule erlangten Kenntnisse vorzubeugen. Das aber hilft sicher und eben so gewiß, wie die Wärme vor Kälte schützt. Dergleichen radikale Mittel gibt es auch in andern Dingen. Das beßte Mittel vor dem Ertrinken ist — man gehe nie in's Wasser, und wer nie Nesseln angreift, wird sich nie an Nesseln verbrennen. Wer niemals schriftliche Arbeiten fertigen läßt, wird keine Noth mit Korrekturen haben, und wer nicht gebietet, wird niemals über Ungehorsam klagen müssen. Wer über Recensionen seiner Werke sich nicht ärgern will, der lese keine. Solche Radikalmittel lassen sich nur nicht überall in Anwendung bringen, weil sie oft das Uebel so verhüten, wie man den Baum vor dem Krummwachsen durch Abhauen schützt."

„Von dieser Art ist unser Mittel nicht; es beugt keineswegs den Zahnschmerzen durch Herausnehmen aller Zähne vor. Es ist auch nicht neu, die ganze Lehrerwelt weiß es; aber sie will nur nicht recht daran, es zu benutzen. Manche verstehen wohl auch nicht,

es anzuwenden. Darum wird man sagen, wenn wir es nennen: „Das haben wir ja längst schon gewußt", oder „das Mittel ist nicht anwendbar". Wir halten gleichwohl an unserem Mittel fest, die geehrten Leser mögen dazu sagen, was sie wollen."

„Es ist nämlich kein anderes, als das: Lehre nichts, was deinen Schülern zu vergessen möglich ist, nichts, was sie nicht vergessen sollen, d. h. dürfen. Also heißt es, und radikal ist es, das wird Jeder zugeben."

Der Raum gestattet nicht, den interessanten Aufsatz weiter zu verfolgen. Das Mittel ist keineswegs so parador, als es scheinen will.

So entschieden B. der Verstandesbildung und einer Erweiterung des Realunterrichts das Wort redet, so hoch steht ihm anderseits der **Religionsunterricht** in der Volksschule. Aber er soll in der Hand des Lehrers liegen und ein pädagogischer sein, d. h. in faßlicher und fruchtbringender, Verstand und Gemüth ergreifender Weise ertheilt werden.

„Wir halten mit voller Ueberzeugung fest daran, daß der Religionsunterricht in die Volksschule gehört und daß er dem Lehrer selbst als Erzieher der ihm anvertrauten Kinder in die Hände zu legen ist. So viel Religionskenntnisse muß jeder Lehrer besitzen, als der Volksschule nöthig sind, und an der Geschicklichkeit im Unterrichten darf es ihm selbstverständlich auch nicht fehlen. Für den Religionslehrer gehört ein warmes, von wahrhaft religiösen Gefühlen durchdrungenes Herz, und das kann der Schullehrer ebenso gut haben, als der Geistliche."

„Bis zur Vollendung des schulpflichtigen Alters gehört das Kind der Schule an. In dieser Zeit hat die Schule für dessen allseitige Ausbildung, für eine harmonische Entwickelung seiner Seelenkräfte zu sorgen, und dazu gehört auch die geordnete Einwirkung auf die sittlichen und religiösen Anlagen in demselben."

„Alle Religionslehren, welche über das Verständniß des Kindes hinausgehen, welche weder dem Verstande, noch dem Herzen desselben zugänglich sind, in Geist und Gemüth fruchtlos bleiben, müssen im Schulunterrichte fern gelassen werden. Sie mögen der Kirche, der Unterrichtsanstalt für Erwachsene, anheim gegeben bleiben."

„Darnach verbleibt der Schule die christliche Sittenlehre, die das Kind in allen Theilen zu fassen vermag und die recht wohl an die alten zehn Gebote angeschlossen werden kann. Namentlich ist

das Gebot der Liebe, „in dem das ganze Gesetz und die Propheten hangen", zu nähren und zu pflegen. Die herrlichen Aussprüche des neuen Testaments: „Was du nicht willst" &c., „Nimm es an dir selbst ab" u. a. geben eine vortreffliche Grundlage. Hier gilt es auch, die Gesinnungen der Ehrfurcht, der Liebe und des Vertrauens zu Gott im Herzen zu wecken und zu befestigen und das Verhältniß des Menschen zum Menschen (was hast du von ihm und was hat er von dir zu fordern?) in klares Licht zu setzen. Hier gilt es, dem Kinde ein Rechtsgefühl einzupflanzen, das niemals, ohne sich empört zu fühlen, das Recht kann beugen sehen, eine Wahrheitsliebe, die auch das schwerste Opfer nicht scheut, eine Begeisterung für alles Gute und Edle, die mit Abscheu von allem Schlechten und Unedlen sich abwendet."

„Dazu werde gegeben, was aus der christlichen Glaubenslehre dazu gehört, um die Lehre von den Pflichten gegen Gott und Menschen, gegen die Thiere und gegen alles, was Gott ins Dasein gerufen hat, auf religiösen Boden zu stellen. Sehr groß ist das Gebiet nicht, was der Lehrer hier mit seinen Schülern zu durchwandern hat. Oben an steht der Glaube an Gott, den Vater, allmächtigen Schöpfer des Himmels und der Erden. Alles, was du um dich herum siehst, hat ein allmächtiger, allweiser und alliebender Gott ins Dasein gerufen, ein Gott, der unsichtbar dir immer nahe ist, der deine Thaten sieht und ins Herz dir schaut. Ihm verdankst du dein Leben, alles, was du hast, und jede gute Gabe. Er leitet deine Schicksale, zwar oft unbegreiflich, aber doch zu deinem Heile. Dieser Gott hat dich auch für ein besseres Leben bestimmt, zu dem du nach dem Tode eingehen sollst. Nach dieses Gottes, deines himmlischen Vaters, Willen sollst du dein Leben regeln und durch Gutesschaffen auf Erden aus reinen Gesinnungen dich seiner Gnade würdig machen. Alle Menschen sind seine Kinder, vor ihm sind alle gleich, nur die Beschaffenheit ihres Herzens macht in seinem Auge Unterschiede. Sonach hast du alle Menschen als seine Kinder und als deine Brüder und Schwestern zu schätzen und zu lieben" u. s. w. („Ansichten über den Religionsunterricht in der Volksschule". Lehrz. 1866.)

Bezüglich des konfessionellen Religionsunterrichts ist B. nach dem oben angezogenen Aufsatze der Meinung, daß man wohl die konfessionellen Lehren bei Seite lassen, aber schwer beim Unterrichte

über den Geist hinwegkommen könne, der in den verschiedenen Kirchen waltet. „Welch lange Reihe von Jahren hat der verstorbene Diesterweg für den konfessionslosen Unterricht das Wort geführt, aber trotz vielseitiger Zustimmung gibt es wohl kaum in Deutschland weder eine katholische noch protestantische Schule, die alle konfessionelle Färbung verleugnete.“ Viel leichter sei es, sich über eine Vereinfachung des Religionsunterrichtes zu einigen, ihn pädagogischen Grundsätzen zu unterstellen. „Das ist eine Aufgabe, welcher sich die neuere Pädagogik, die ja bereits in allen Unterrichtsgegenständen reformirt hat, unterziehen muß.“ —

Wenn B. zum Zwecke ächter und wahrer Volksbildung einen hiefür tüchtig vorbereitenden Volksschulunterricht wollte, so mußte er folgerichtig auch in den Kampf für eine tüchtige **Lehrerbildung** eintreten, und — wir finden ihn schlagfertig unter den Kämpfenden.

„Die Volksschule ist das erste und wirksamste Mittel für Hebung der Volksbildung. Wenn sie das nicht ist, so ist es das traurigste Zeugniß, das man ihr ausstellen muß. Jede Klage über Mangel an Bildung des Volks ist ein Vorwurf gegen die Schule, damit ist aber noch nicht gesagt: gegen die Lehrer. Allerdings muß zunächst der Lehrer selbst die nöthige Bildung besitzen. Er muß an Bildung über der Durchschnittsbildung des Volkes stehen. Ein Blinder kann nicht den andern leiten. Darum kann man keine dringendere Forderung an den Lehrer stellen, als zunächst sich selbst die möglichste Intelligenz zu verschaffen, um einen klaren Blick über Natur und Leben zu gewinnen. Er soll und kann nicht selbst ein Forscher in den Wissenschaften sein, aber die von den Männern der Wissenschaft zu Tage geförderten Resultate dürfen ihm nicht fremd geblieben sein. Er soll nicht Geschichtsforscher sein; aber die Geschichte der Menschheit im Allgemeinen, wie den Geist der Geschichte seines Volkes, muß er in sich aufgenommen haben. Er soll nicht Naturforscher sein; aber er muß es verstehen, die Gesetze der Natur, geschrieben mit Sternenschrift am Himmel und mit Perlenschrift auf den bethauten Wiesen, zu lesen. Er soll nicht Sprachforscher sein; aber er muß seinen Geist genährt haben an den herrlichen Erzeugnissen, mit welchen die Edelsten und Geistreichsten seines Volkes sich ein unzerstörbares Gedächtniß gestiftet. Das sind Forderungen, die unerläßlich an den Lehrer gemacht werden müssen, wenn durch ihn die Bildung des Volks gehoben werden soll. Der Lehrer, der nicht

gelesen, was einst sein Volk erniedrigt oder erhoben hat; der nicht gelesen, was von List und Pfaffentrug zur Verdummung und Entmenschlichung gebraucht worden ist; der nichts von der Kraft weiß, die gleicherweise den Stein zur Erde zieht, wie die Planeten an die Sonne fesselt; dem noch die Welt ein dunkles, verworrenes Getriebe und die Bildungsgeschichte der Erde ein Märchen ist; dem Schiller, Göthe, Lessing, Herder u. s. w. unbekannte Namen sind — der Lehrer ist noch ungeschickt, ein Mitbildner des deutschen Volks zu sein." („Volksbildung." A. d. Lhrz. 1850.)

Namentlich fordert B. für die Lehrer eine tüchtige pädagogische Bildung. Auf diesem Gebiete sollen sie Meister in der Wissenschaft sein. „Wie die Lehrer, so die Schule; wie die Bildner des Volkes, so das Volk selbst! Die Bildung der Lehrer kann nie hoch genug sein; daher können nur diejenigen gegen eine bessere Bildung des Lehrerstandes sich aussprechen, welche meinen, das Volk selbst dürfe zu keiner bessern Bildung gelangen; es müsse auf einer gewissen Stufe geistiger Beschränktheit erhalten werden. Aber die Meinung solcher, welche weder auf menschlichem, noch vielweniger auf christlichem Standpunkte stehen, kann hier nicht in Betracht kommen."

„Und wenn einer Lateinisch, Griechisch und alle Sprachen studirt hätte, deswegen würde er noch nicht einmal ein tüchtiger Dorfschulmeister sein. Wie kann man demnach für die Volksschullehrer eine wissenschaftliche Bildung fordern? Und doch; die Hauptsache ist ganz übersehen worden, die Hauptsache, daß der Volksschullehrer ja Lehrer und vor allen Dingen Erzieher sein soll. Mit bloßem Schreiben und Rechnen ist der Volksschule nicht gedient; sie soll die erste und hauptsächlichste Bildungsstätte des Volkes sein und als solche macht sie ganz andere Ansprüche an die Lehrer, als unsere Bildungsanstalten bisher befriedigt haben. Die Lehrer müssen — Pädagogen sein! Wahrlich unsere deutschen Schulen werden nun und nimmermehr das werden, was sie sein sollen, und unser deutsches Volk wird nimmermehr in seiner Schule wahrhaft gebildet werden, so lange eben die Lehrer des Volks nicht Pädagogen in vollem Sinne des Wortes sind. So lange die Lehrer des Volkes nicht besser wissen, wie ein Kind erzogen werden muß, als andere gebildete Leute es auch wissen oder als mancher Mutter ein gleichsam angeborner Takt es lehrt, so lange kann es mit dem deutschen Volksschulwesen auch nicht besser werden. Hier steckt der Knoten, der

gelöst werden muß; hier liegt das Unglück unserer bisherigen Lehrerbildung; hier ist der Grund zu suchen, warum selbst unsere beßten Seminare ihrem Zwecke nicht entsprechen." („Gedanken über Lehrerbildung." Allg. d. Lhrz. 1849.)

B. verlangt für die Volksschullehrer eine wissenschaftlich-pädagogische Bildung, ohne daß er gerade der Meinung ist, daß diese nur auf der Universität zu holen sei. „Warum sollten diejenigen (heißt es in dem Aufsatze: „Eine Ansicht über die Berufsbildung des Volksschullehrers", (Allg. d. Lhrz. 1865), welche es mit der Erhaltung des Leibes zu thun haben, in ihrem Fache wissenschaftlich gebildet sein, die aber nicht, welchen die Gesundheits- und Entwickelungspflege der Seele anvertraut ist? Vom Arzte verlangt man eine wissenschaftliche Kenntniß des Körpers, eine wissenschaftliche Kenntniß von dem, was zu seiner gesunden Entwickelung nothwendig ist, warum sollte aber der Lehrer einer gleichen Kenntniß der menschlichen Seele und der Gesetze ihrer Bildung nicht bedürfen?" —

Diese Ansicht hat B. veranlaßt, in mehreren Artikeln und wiederholt zum Studium der Seelenkunde anzuregen. „Man kann alte Wahrheiten nicht oft genug wiederholen. Die erste und nothwendigste Kenntniß für den Erzieher ist die Kenntniß der menschlichen Seele, namentlich die Kenntniß der Gesetze ihrer Entwickelung. Ohne Kenntniß dieser Gesetze ist und bleibt das Erziehen ein bloßes Experimentiren, und viel Zeit und viel Mühe werden im Elternhause und in der Schule vergeudet. Hätte jeder der mehr als hunderttausend deutschen Volksschullehrer eine genaue und gründliche Kenntniß der menschlichen Seele und ihres natürlichen Entwickelungsganges, es müßte wirklich schon anders und besser um die Bildung der deutschen Jugend aussehen; dann würde man nicht mehr Jahrhunderte brauchen, um Unwissenheit, Dummheit und Aberglauben aller Art bis auf den letzten Rest auszutreiben." („Die Hauptbedingnisse der Seelenentwickelung." A. d. Lehrz. 1864.)

B. erwartet nicht eine vollendete Lehrerbildung von den Seminarien, so entsprechend den Forderungen der Zeit er sie auch eingerichtet wissen will. Er legt großen Werth auf das Fortstudium des Lehrers, auf das unablässige Fortarbeiten an seiner Bildung, vielleicht darum, weil er an sich selbst den Werth der Fortbildung erfahren hat. Das Seminar müsse vor allem den Bildungstrieb im Zöglinge wecken.

„Wir halten diejenigen Seminare nicht für die schlechtesten, aus denen die jungen Lehrer hervorgegangen sind, welche über die Mangelhaftigkeit ihrer dort empfangenen Bildung und über die Mühen des Nachholens klagen. Diese Lehrer werden nach Jahren, namentlich in Bezug auf ihre allgemeine Bildung gewiß dem Lehrerstande zur Ehre gereichen."

„Ein gewisser Grad von allgemeiner Bildung und von Wissen in den verschiedenen Unterrichtsfächern muß allerdings bei den Schülern erreicht sein, wenn das Verlangen nach Weiterbildung vorhanden sein soll. Das Fortstudium setzt einen gewissen Grund voraus, der im Seminare gelegt sein muß. Diejenigen Seminare, die nicht einmal diesen Grund gelegt haben, das sind die verwerflichen. Aber noch verwerflicher sind die, welche Fortbildung und Fortstudium hemmen durch Einimpfung von Selbstgenügsamkeit, von Wissensstolz, von Geringschätzung mancher Wissenszweige, durch Einzwängung in eine exklusive Richtung und durch Unterdrückung des Sinnes für ein freies und selbstständiges Forschen. Gerade die Zöglinge dieser Anstalten sind es, die zu den „Fertigen" gehören und auf welche der Umgang mit strebsamen Kollegen und das Leben überhaupt am wenigsten Einfluß zu äußern vermögen."

„Unser Aufsatz soll jedem jungen Lehrer die Fortbildung, statt über seine Bildungsanstalt zu klagen, ans Herz legen, soll alle Glieder unseres Standes ermuntern, die Fortbildung in der Kollegenschaft zu fördern, und als erste Forderung an das Seminar die Anregung und Grundlegung zu einem wissenschaftlichen Streben zur Geltung bringen." („Gedanken zur Lehrerbildungsfrage." A. d. Lehrerz. 1867.)

Seit Jahrzehnten ist in Lehrerkreisen und außerhalb derselben die Frage ventilirt worden, welche **Stellung die Schule** gegenüber der Kirche, dem Staate und der Gemeinde einzunehmen habe, namentlich, weil von der Kirche bald abgesehen wurde, ob sie Staats- oder Gemeindeschule sein soll. B. stand schon 1848, wie sich aus den Verhandlungen der damaligen Lehrerversammlungen ergibt, auf Seiten der Anhänger der Staatsschule, ohne jedoch den Gemeinden alles Anrecht auf die Schule abzusprechen. Das Schulwesen des Landes soll unter einer einheitlichen Leitung stehen, und er erwartet vom Staate mehr für die Förderung desselben, als von den einzelnen Gemeinden, namentlich liegt ihm auch die Staatsschule mehr im

Interesse des Lehrerstandes, als die Gemeindeschule. Diese Ansicht leuchtet aus mehreren seiner Aufsätze hervor. In einem derselben, „Die Schule als Staatsanstalt" (Lehrerz. 1851), tritt er den Einwürfen, welche man wider die Staatsschule erhoben hatte, entgegen.

„Wir können nicht beistimmen, daß die Schule, wenn sie Staatsanstalt sei, unvermeidlich ihrem Ruine entgegengehe. Es kommt alles darauf an, wie sie Staatsanstalt ist und wie zweckmäßig die Gesetze sind, welche ihre gesammten Verhältnisse regeln."

„Ganz dasselbe müssen wir auch zu erwägen geben, wenn man von den Nachtheilen redet, welche die Staatsschule für die Staatsgewalt selbst habe. Es ist bei der Staatsschule durchaus nicht eine Vielregiererei, noch eine Verbannung alles Einflusses der Eltern auf die Schule nothwendig. Beispiele beweisen hier nur, daß entweder die Staatsgewalt nicht die rechte Einrichtung hat, oder daß das rechte Verhältniß der Staatsschule zu jener noch nicht getroffen ist. Im erstern Falle ist blos bewiesen, daß in gewissen Staaten die Staatsschule bedenklich sei. Im letzteren Falle ist es eine Aufforderung zum Nachdenken und Bessermachen."

An einer andern Stelle heißt es: „An einen absolut monarchischen Staat ist hier gar nicht zu denken. Wenn dieser heute der Schule die Freiheit gibt, kann er sie morgen ihr wieder nehmen. Ist aber der Staat ein konstitutioneller, wie die meisten unserer deutschen Staaten, dann hat die Schule, als eine Sache des Staates, durchaus keinen schlimmen Stand. Dann steht die Sache so: entweder die einzelnen Gemeinden im Staate sind intelligent genug, um ihre Vertreter für die Kammern so zu wählen, daß diesen das Volksschulwesen eine ihrer heiligsten Angelegenheiten ist, und dann wird eben der Volkswille auf dem Gebiete der Volksschule zur Geltung kommen, oder es fehlt ihnen diese Intelligenz; dann sind sie aber auch zur alleinigen Leitung ihres Schulwesens unfähig."

„Wohl hat man zu klagen, daß seitens unserer deutschen Ständekammern dem Schulwesen noch viel zu wenig Beachtung geschenkt und noch viel zu wenig gethan wird, um es auf die Höhe der Zeit zu bringen. Wenn aber Versammlungen, in deren Mitte die gebildetsten Männer des Volkes sitzen, noch viel zu wünschen übrig lassen: dann dürfte von den Gemeinden noch viel weniger für das Schulwesen zu erwarten sein."

„Darüber sind wir vollkommen klar, daß es mit dem Volksschulwesen gewaltig bergab gehen würde, wenn man die einheitliche Leitung desselben in einem Staate aufgeben und es den einzelnen Gemeinden gänzlich überlassen wollte.“

Wie schon gesagt, liegt es nicht in B.'s Sinne, die Gemeinden von jeder Betheiligung an ihrem Schulwesen auszuschließen.

„Wir sind noch nie auch nur einen Augenblick in der Ansicht wankend geworden, daß das Schulwesen im Großen und Ganzen Sache des Staates sein müsse, wenn es wohl gedeihen soll. Damit ist nicht gesagt, daß nicht auch der Gemeinde gewisse Rechte auf ihre Schule oder Schulen einzuräumen sind. Sie soll das Recht haben, einen Schulvorstand zu bilden, dem die stete Aufmerksamkeit auf ihre Schule zur Pflicht gemacht ist; sie soll das Recht der Beschwerde bei den zuständigen Schulbehörden und bis hinauf zu den höchsten Staatsgewalten haben, wenn sie Ursache zu haben glaubt, mit ihrem Schulwesen unzufrieden zu sein; soll das Recht haben, Veranstaltungen zu verlangen, durch welche sie Einsicht in die Leistungen der Schüler sich verschaffen kann; sie soll berechtigt sein, ihre Schule über das Niveau einer Minimalschule zu erheben, so weit als sie nicht Ziele in der Schule erreichen will, die eine gesunde Pädagogik nicht billigen kann; sie soll auch berechtigt sein, das Einkommen ihrer Schulstellen zu erhöhen, um tüchtige Lehrer zu bekommen, und in diesem Falle ist ihr auch ein geregelter Einfluß bei der Wahl der Lehrer zu gestatten.“

B. will aber nicht ohne Bedingung die Schule in die Hände des Staates gelegt sehen. Sie soll als ein selbstständiger Zweig des Staatsregiments dem Ganzen eingeordnet und dem Lehrerstande ein gebührender Antheil an der Schulleitung gewährt werden.

„Die Schule will ein selbstständiger, d. h. nicht von andern Zweigen der Verwaltung abhängiger Zweig im Staatsorganismus sein. Sie will nicht ein Staat im Staate, sie will aber auch nicht beispielsweise ein Ministerium der Justiz sein, das dem Ministerium der Finanzen untergeordnet wäre, nicht ein, irgend einem Zweige der Staatsverwaltung untergeordneter Verwaltungszweig.“

„Die Schule wird sich einem großen Einflusse der Staatsgewalt nicht entziehen können. Aber sie darf nur nicht alles und jedes Einflusses auf sich selbst bar und ledig sein, wie das in vielen Staaten noch der Fall ist. Sie muß unter dem Einflusse des Staates

doch sich selbst ordnen, gestalten, organisiren können, muß ihre eigene Verwaltung haben."

„Was heißt das mit einfachen Worten? Wie Juristen die Rechtspflege, Finanzmänner die Finanzen u. s. w. unter der Oberleitung des Staates, wie Theologen unter der Oberleitung des Kirchenregiments die kirchlichen Angelegenheiten führen, so muß Pädagogen, tüchtigen, theoretisch und praktisch gebildeten Schulmännern unter einer staatlichen Oberbehörde die Führung des Schulwesens übertragen sein."

„Ist dieser Wunsch, wenn die Schule ihn hat, ein unbilliger, ungerechtfertigter? Tritt die Schule deswegen aus dem Staatsverbande aus, wenn sie sich vom Staat eigne Schulbehörden erbittet?"

„Wir wollen noch ein Bild brauchen, um unsre Ansicht deutlich zu machen. Die Schule nach ihrer jetzigen Stellung kommt uns vor, wie eine Armee, die selbst weder Offiziere noch Unteroffiziere hat, sondern die durchweg von denen einer andern Armee kommandirt wird. Wenn ein Armeekorps einen solchen Zustand nicht ertragen will, so heißt es durchaus nicht, es will eine unstatthafte, ungebührliche Freiheit, will von König und Vaterland sich losreißen. Nein, es würde gerade mit eignen, ihm unmittelbar selbst angehörenden Vorgesetzten mit viel größerem Muthe dem Tode für König und Vaterland ins Auge schauen."

Auch wenn das Schulwesen einer Gemeinde unterstellt wäre, soll es doch in derselben eine ähnliche Selbstständigkeit genießen, wie die im staatlichen Organismus gewünschte*). B. hält es nicht für zweckmäßig, das Schulwesen in seinem ganzen Umfange der Gemeinde zu unterstellen, „es wäre denn, daß man in einer solchen Gemeinde das Schulwesen gleich dem Staatsschulwesen organisirte, den Schwerpunkt des Gedeihens in der Tüchtigkeit der Lehrer suchte, die Verwaltung in die Hände kollegial berathender Fachmänner legte, dem Lehrkörper geeigneten Einfluß auf die Fortentwickelung der Schule im Großen und Ganzen gestattete und die Mittel nicht scheute, die ein wohlgeordnetes Schulwesen allerdings in Anspruch nimmt. Würde dagegen eine Gemeinde ihr Schulwesen so organisiren, daß sie die Verwaltung desselben lediglich ihren Gemeinde-

---

*) Dies wäre für größere Schulgemeinden zu erreichen durch Herbeiziehung wenigstens von Oberlehrern zu Berathungen und Beschlußfassungen über innere Schulgegenstände. D. H.

behörden übertrüge, so würde sie ebenso unklug handeln, als wenn sie andere Zweige der Gemeindeverwaltung den Lehrern übertragen wollte. An ihren Rechten verliert die Gemeinde insofern nichts, als es sich gleich bleibt, ob sie die Rechte, die ihr zwar zustehen, aber die sie in ihrer Gesammtheit nicht ausüben kann, auf diese oder jene Personen überträgt." (Lehrerz. 1868.)

Wie dem Lehrerstande eine Betheiligung im leitenden Organismus des staatlichen Schulwesens überhaupt, so soll auch dem Lehrer in der einzelnen Gemeinde ein gesetzlich geordneter Einfluß auf das örtliche Schulwesen zustehen und ihm eine seinem Amte und seiner Bildung entsprechende Stellung zugewiesen werden.

„Ohne Zweifel ist es als eine Zurücksetzung des Lehrerstandes zu betrachten, daß in vielen deutschen Ländern der Lehrer noch von der Mitgliedschaft der Ortsschulkommissionen ausgeschlossen ist. Dieser einzige Umstand muß den Mann in den Augen der Ortsbewohner tief herabsetzen, den man nicht einmal für werth hält, in den eigenen Fachangelegenheiten Sitz und Stimme zu haben. Obschon dieser große Uebelstand bereits in einigen Staaten durch die Schulgesetzgebung beseitigt ist und auch zu hoffen steht, daß man bei neu hervortretenden Schulgesetzen den Forderungen der Jetztzeit Rechnung tragen werde, so sollten doch die Lehrer in ihren Vereinigungen keineswegs versäumen, alle Mittel in Bewegung zu setzen, um ihre gerechten Wünsche recht bald in Verwirklichung gesetzt zu sehen. Hat man aber überall schon die Pflicht erfüllt, die man der Schule und dem Stande schuldig ist?"

Um so mehr müsse jeder einzelne Lehrer selbst mit sorgen, daß ihm die Achtung der Glieder seiner Gemeinde und eine geachtete Stellung in derselben zu Theil werde.

„Auch der Einzelne kann, wenigstens in seinem engen Kreise, sich volle Achtung und Liebe erwerben. Sollte es so schwer sein, daß der Gebildete den Kreis der Gebildeten sich öffnen und den Ungebildeten imponiren kann? Der Lehrer mag nur darauf bedacht sein, sich die Kenntnisse zu erwerben, die er unter den Mitgliedern seiner Gemeinde verwerthen kann; er mag nur keinen Mangel an Kenntnissen an sich dulden, der ihn u n t e r die Mitglieder seiner Gemeinde stellt! Er muß sie überragen und klug genug sein, von ihnen zu lernen, während sie doch seine Ueberlegenheit fühlen müssen. Sich eine Blöße geben und sich lächerlich machen, muß er sich selber

als den größten Schimpf anrechnen. Zu dem allen gehört freilich der Takt, der nach keiner Seite zu Ausschreitungen führt, die nothwendigerweise den Zweck verfehlen lassen, den sich anzueignen aber dem Gebildeten nicht unmöglich ist. Vor allen Dingen aber zeige der Lehrer volle Hingebung an seinen Beruf und an seine Gemeinde. Mag's anfangs in seiner Schule stehen, wie es will, die Achtung und Liebe seiner Schüler muß sich der Lehrer erringen. Und gewiß, seine Liebe zu ihnen, seine Ruhe, seine Geduld, seine Leidenschaftslosigkeit, seine unantastbare Rechtlichkeit und Gerechtigkeit, seine Hingebung an jeden Einzelnen, seine Theilnahme an seinen Freuden und Leiden, die Lehrertugenden überhaupt, sie werden ihm die Liebe und Achtung seiner Schüler nicht fehlen lassen. Was er nicht unmittelbar an den Kindern zu erreichen vermag, dazu müssen die Eltern seine Stütze werden. Wenn er bei den Reichen nicht gleich auf Gelingen hofft, so fange er mit den Armen an. Den Weg in die niedere Hütte, ein freundliches Gespräch auch mit dem Manne im Leinwandrocke darf er freilich nicht scheuen. Auf diese Weise wird er die Bewohner seines Ortes für sich gewinnen und man wird gewiß endlich den Mann, der allen Freund und Berather ist, lieben und achten lernen." („Die Klage über Mangel an Achtung des Lehrerstandes." A. d. Lehrerz. 1864.)

Drei Stücke sind es, welche B. als die Hauptbedingungen eines guten Schulwesens bezeichnet: Lehrerbildung, Lehrerstellung und Lehrerbesoldung. „Diese drei Stücke im Fortschritte mit den Zeitverhältnissen und einer vernünftigen Weltanschauung zu erhalten, muß Gegenstand eines unausgesetzten Strebens des ganzen Lehrerstandes sein und bleiben. Alles, was in Bezug auf diese drei Stücke geschieht, wird thatsächlichen Einfluß auf die Schule üben. Was ohne Berücksichtigung darauf gethan wird, wird gewiß keine wesentlichen Erfolge verspüren lassen." („Drei Bedingnisse eines guten Schulwesens." A. d. Lehrz. 1860.)

Wie für die beiden zuerst genannten Bedingungen, hat B. unausgesetzt für die dritte in der vollen Ueberzeugung, daß es mit den materiellen Verhältnissen der Lehrer besser bestellt werden müsse, wenn es mit der Schule selbst besser werden solle, seine Stimme erhoben. In dem eben genannten Aufsatze schreibt er:

„Und noch ein drittes: Lehrerbesoldung. Gern hätten wir dies Wort vermieden und die Sache selbst, welche es bezeichnet,

fern liegen lassen. Allein es ist nun einmal so, daß das Wohl der Schule, daß der erfreuliche oder betrübende Stand des Schulwesens von der Besoldung der Lehrer wesentlich abhängt. Es ist rein unmöglich, daß es da gute Schulen geben kann, wo die Lehrer nach dem täglichen Brote seufzen. Also müssen wir davon reden, mögen auch Freunde und Feinde ihren Tadel nicht bergen können. Wir müssen aussprechen, was wir wollen."

„Keineswegs geht unser Verlangen dahin, den Lehrern goldene Berge zu erobern und ihnen ein Leben zu verschaffen, wie es dem reichen Manne im Evangelio beschieden war. Wir verlangen nicht für sie die Reichthümer weltlicher und geistlicher Würdenträger, oder die Gaben des Glückes und des Luxus, wie sie aus großen Besitzungen und großartigen Spekulationen im Handel und Wandel quellen. Aber wir verlangen doch auch mehr für den Lehrerstand, als Stillung des Hungers und Bedecken der Blößen, wir bitten um das „tägliche Brot" in dem Sinne, welchen Luther in der vierten Bitte gefunden hat."

Im 24. Jahrgange d. a. d. L.-Z. hat B. diesem Gegenstande einen besondern Artikel gewidmet, in welchem er die Nothwendigkeit und Dringlichkeit einer Verbesserung der materiellen Lage der Lehrer in der überzeugendsten Weise darlegt, aber auch hier wieder das rechte Maß in seinen Forderungen einzuhalten weiß.

„Aber die Frage ist gewiß und unbestritten gerechtfertigt: Wie viel ist man einem gebildeten Manne als Lohn zu geben schuldig? Denn ein gebildeter Mann soll der Lehrer sein, und es wäre traurig, wenn man diese Forderung an den Bildner unserer künftigen Generation nicht stellen dürfte. Was man denen gibt, deren Beruf eine gleiche Bildung fordert, das muß man nach Recht und Billigkeit auch den Lehrern bieten. Aussichten auf materielles Wohlbefinden, wie sie jenen bei geschickter und treuer Berufsführung zur Seite stehen, muß man auch den Lehrern öffnen. Zieht man in andern Ständen bei Bemessung ihrer Dotation die Länge und die Kosten des Bildungsganges und das Maß der erlangten Bildung in Betracht, so muß man das auch bei dem Lehrerstande thun, und wenn man es nicht thut, so ist das eine schreiende Ungerechtigkeit, deren der Staat oder die Gemeinden sich schuldig machen. So lange die Lehrerbesoldungen nicht nach diesem Maße bemessen werden, so lange haben die Lehrer ein unbestreitbares Recht zu klagen, und so

lange werden auch ihre Klagen nicht verstummen, weil nichts mehr in der Welt empört, als eine unbillige und ungerechte Behandlung. So lange die Lehrerstellen im Allgemeinen nicht besser, ja, wir wollen uns bescheiden ausdrücken, nicht gleich dotirt sind den Stellen, welche solchen zu Gebote stehen, die mit nichts weiter als mit den gewöhnlichen Schulkenntnissen versehen waren und mit der Feder in der Hand ihre berufliche Laufbahn begonnen und im Berufe selbst erst die Fähigkeit für denselben erlangt haben: so lange werden auch Unmuth und Unzufriedenheit den Lehrerstand durchdringen, eine Unzufriedenheit, die endlich in einen bleibenden krankhaften Zustand ausartet. Man hat dem Lehrerstande ob dieser immer lauter zu Tage tretenden Unzufriedenheit schon harte Vorwürfe gemacht; aber sie ist so natürlich, daß ihre Abwesenheit ein wahres Wunder sein würde. Viele haben es gethan, weil sie die Lage der Lehrer nicht kennen, oder ihnen anderseits die Unterlagen zu einem gewissenhaften Vergleiche fehlten. Sie mögen sich diese nur verschaffen und dann an die Stelle der Lehrer sich setzen, und sie werden ganz anders urtheilen lernen. Wenn man, um dies beiläufig zu erwähnen, die Vorbildung zu dem Lehrerberuf durch Stipendien und andere Unterstützungen zu erleichtern sucht, um dann den Lehrerlohn darnach kürzen zu können, so ist damit nur wenig gewonnen; das Gefühl einer ungerechten Zurücksetzung in materieller Beziehung wird doch nicht ausbleiben, sobald der Lehrer als gebildeter Mann ins Leben eintritt und mit anderen gebildeten Ständen in Berührung kommt."

Und am Schlusse des Aufsatzes heißt es: „Zu welchem Aufschwunge würde aber das deutsche Volksschulwesen gelangen, wenn man sich zu dem kühnen Griffe entschließen könnte! Alle die Hemmnisse, die jetzt seine Flügel lähmen: Mangel an gut vorgebildeten, nach Talent und Charakter für ihren Beruf geeigneten Lehrern, Unzufriedenheit, Entmuthigung, Verbitterung und wie die störenden Elemente alle heißen — würden beseitigt sein und neues Leben würde im Lehrerstande pulsiren."

„Möchten darum die, in deren Hände das Wohl der Schule und der Lehrer gelegt ist, in gerechter Würdigung der Lage und ohne Voreingenommenheit dem Lehrerstande die längst erbetene Hilfe schaffen und ein Werk vollbringen, für das die Nachwelt sie segnen wird!"

So hat denn B. dem, was er für das Gedeihen der Schule und um ihretwillen für das Wohl der Lehrer als nothwendig erkannt hat, offen und rückhaltslos Ausdruck verliehen, auch gut Wacht gehalten, um geringschätzige Aeußerungen gegen die Volksschule und ungerechtfertigte Angriffe auf die Lehrer zurückzuweisen, wovon u. A. seine Aufsätze: „Wolfgang Menzel" und „Zur Abwehr" treffliche Belege geben.

Nicht als Titan hat er den Olymp zu erstürmen gesucht; „Vorwärts und Aufwärts" ist sein Losungswort. Aber er verlangt besonnenen, die Verhältnisse erwägenden und berücksichtigenden Fortschritt, will nicht das Bessere des Guten Feind sein lassen, hofft von der Zukunft, was in der Gegenwart noch unerreichbar ist, und hält sich maßvoll in seinen Forderungen, für die er deswegen um so entschiedener eintritt. Sein Fernhalten von „himmelstürmenden" Parteigängern hat ihm manchen feindlichen Angriff zugezogen und ihn zugleich auch zu einer Anzahl Streitartikel gezwungen, in denen er jedoch den Gegnern mit Ruhe und ohne persönlich zu beleidigen entgegentritt.

Zu seinen „Streitschriften" gehören auch eine Anzahl Aufsätze, welche sich auf die sogenannte „allgemeine Volksschule" im Gegensatze zu „Standesschulen" beziehen. Von der Ansicht ausgehend, daß man die Bildung fördern müsse, wo und wann man es nur könne, steht er denen zur Seite, welche auch die Errichtung höherer Volksschulen den bestehenden Verhältnissen gemäß für entsprechend und geboten halten. Seine diesbezügliche Ansicht hat er in folgenden Sätzen zusammengefaßt:

„1. Jede Generation hat die Pflicht, die leibliche und geistige Entwickelung der künftigen Generation in möglichst hohem Grade zu fördern. Diese Pflicht gegen das einzelne Kind liegt zunächst den Eltern, eventuell auch andern Angehörigen ob.

2. Die Gesammtheit (die Gesellschaft, Staat, Gemeinde) bietet hierzu die allgemeinen nothwendigen Mittel (Schule), greift aber auch da im Besonderen ein, wo die Angehörigen ihre Pflicht nicht erfüllen, oder nicht zu erfüllen im Stande sind.

3. Sie trifft ihre Anstalten so, daß die Entwickelung der Anlagen in einem jeden Kinde bis zu einem gewissen, möglichst hohen Grade stattfinden kann. Dieser Grad ist ihr das Maß, das sie aus eignen Mitteln allen gewähren muß.

4. Weil aber der Entwickelung der menschlichen Anlagen an sich kein Ziel gesteckt werden kann; weil der gesteigerten Bildung, sei es bei dem Einzelnen oder kleineren Gesammtheiten, überall freie Bahn geschaffen werden muß; weil die etwa überragende Bildung Einzelner dem Ganzen im Leben wieder zu gute kommt: so trifft die Gesellschaft auch, so weit die Verhältnisse es thunlich machen, Vorkehrung, daß mit Hilfe der eignen Mittel der Eltern jener, für die Allgemeinheit festgestellte Grad zu überschreiten möglich wird.

5. Hieraus ergibt sich, daß jede Gemeinde für ein gewisses Maß von Schulbildung ihrer Jugend zu sorgen und darauf bezüglich eine Schulanstalt zu gründen und zu unterhalten hat; daß sie aber auch im Interesse der Bildung, und um die Steigerung derselben nie und nirgends zu hindern, auch solche Schulen errichten muß, die über die allgemeine Anforderung hinausgehen, sobald die betreffenden Eltern den Mehraufwand vollkommen decken und somit die Parität an den Gemeindeleistungen nicht im mindesten alterirt wird." („Die öffentliche Erziehung und Bildung der Jugend." A. d. Lhrz. 1867.)

Seine Thätigkeit für das Vereinsleben.

Geleitet von dem Drange nach Fortbildung und dem Gedanken, daß aus kollegialen Besprechungen über Beruf und Amt viel zu gewinnen und der Lehrerstand nur durch gemeinsames Handeln die ihm gebührende Stellung zum Heil für die Schule erringen könne, schloß sich B. sofort nach seinem Eintritt ins Lehramt an den pädagogischen Verein zu Dresden an.*) Der Verein, kurz vorher gegründet, entwickelte ein reges kollegiales Leben. B. wurde sehr bald in Folge seiner lebhaften Theilnahme an allen Bestrebungen des Vereins in den Vorstand desselben gewählt. Durch ihn

*) B. betheiligte sich überhaupt gern an gemeinsamer Thätigkeit. Er war viele Jahre hindurch Vorstandsmitglied eines geselligen Lehrervereins, sowie des Dresdener Gesangvereins Orpheus. Als Mitglied im Vorstande der vereinigten Dresdner Männergesangvereine hat er thätigen Antheil an den großen Männergesangfesten genommen, die in den vierziger Jahren in Dresden abgehalten wurden.

mit angeregt, hielt der pädagogische Verein zu Anfang der vierziger Jahre mehrere erweiterte Versammlungen, zu welchen alle sächsischen Lehrer eingeladen wurden. Diese Versammlungen waren die Vorläufer des allgemeinen sächsischen Lehrervereins.

Weil die damaligen Verhältnisse die Gründung eines solchen Vereins noch nicht gestatteten und man doch dem Drange nach einer Vereinigung aller sächsischen Lehrer gern Rechnung tragen wollte, auch die Noth verlassener Lehrerswittwen und -Waisen in erschütternder Weise nach Hilfe verlangte, wurde im Jahre 1844 auf einer der erweiterten Versammlungen der sächsische Pestalozziverein ins Leben gerufen, das von B. bearbeitete Statut angenommen und er selbst in den Vorstand gewählt, dem er gegenwärtig — über ein Vierteljahrhundert als Vorsitzender — angehört. Wie segensreich dieser Verein gewirkt hat, ergibt sich daraus, daß von ihm mehr als 45,000 Thlr. an Unterstützungen verabreicht worden sind und daß ein Stammkapital von über 36,000 Thlr. gesammelt worden ist, nicht zu gedenken dessen, was er in anderer Weise zur Versorgung von Lehrerwaisen gethan hat. Namentlich sind auch die Bemühungen des Vorstandes zu erwähnen, den Wittwen und Waisen der Lehrer höhere Unterstützungen aus der Landes-Lehrer-Wittwen- und Waisenpensionskasse zu erwirken und bei der Regierung und den Ständen in dieser Beziehung eine günstige Stimmung hervorzurufen. Wenn man sich noch an die zeitraubenden und mühevollen Veranstaltungen erinnert, durch welche der Vorstand seinerseits die Mittel für die Zwecke des Vereins herbeizuschaffen suchte, so muß man B. und seinen Mitarbeitern ein großes Verdienst um die sächsische Lehrerschaft zuerkennen. Bald folgten dem Vorgange Sachsens auch die Lehrer anderwärts und vereinigten sich unter dem Banner eines Pestalozzivereins.

Im Jahre 1848 trat an Stelle einer erweiterten Versammlung des pädagogischen Vereins zu Dresden die erste allgemeine Versammlung sächsischer Lehrer in Leipzig, die an 600 Theilnehmer zählte und den Beschluß faßte, noch in demselben Jahre eine zweite Versammlung in Dresden abzuhalten. Sie fand vom 3. bis 6. August, über 1100 Theilnehmer zählend, statt. B. wurde zum stellvertretenden Vorsitzenden gewählt und nahm an den Verhandlungen einflußreichen Antheil. Sie bezogen sich vorzugsweise auf das Verhältniß der Schule zum Staat, zur Kirche und Gemeinde.

Die aus den Verhandlungen resultirenden Sätze waren dieselben, welche den neuern Schulgesetzgebungen zu Grunde liegen. Die Schule solle Staatsanstalt und eben dadurch selbständig, d. h. ein gleichberechtigtes und gleichverpflichtetes Glied im Staatsorganismus werden, ohne sich von der bürgerlichen und kirchlichen Gemeinde loszureißen.

Für die Geschichte des Lehrervereinswesens wurde die Versammlung insofern epochemachend, als sie nicht nur die Bildung eines allgemeinen sächsischen Lehrervereins, sondern auch die Bildung eines allgemeinen deutschen Lehrervereins beschloß. B. trat mit in den einstweiligen Vorstand beider Vereine ein. Für die erste Versammlung des allgemeinen deutschen Lehrervereins wurde Eisenach und die Zeit vom 28. bis 30. September desselben Jahres in Aussicht genommen. Der Aufruf an Deutschlands Lehrer zum Eintritt in den großen deutschen Lehrerverband endete mit den Worten: „Alles sammelt sich unter der Fahne der Einheit. Deutsche Lehrer, reißt auch Ihr die Euch trennende Schranke nieder! Lasset uns als Brüder arbeiten an dem großen Werke, das uns anvertraut ist: an der Bildung des deutschen Volkes!“

Die beschlossene Versammlung fand zu festgesetzter Zeit in Eisenach statt, war aber nicht so zahlreich besucht, als man erwartet hatte, zeichnete sich jedoch durch die Lebhaftigkeit der Verhandlungen und ihre erfreulichen Resultate aus. Oberkonsistorialrath Trautvetter von Eisenach begrüßte die von Dr. Köchly, gegenwärtig Professor an der Universität in Heidelberg, und Lehrer Zschetzsche, gegenwärtig Handelsschuldirektor in Zürich, geleitete Versammlung. Als Schriftführer fungirten Schlömilch aus Eisenach, Zeiß aus Jena, Baldamus aus Köthen, Sievers aus Gotha, Fölsing aus Darmstadt und Liebermann aus Eschwege.

Man stellte zunächst das Statut des Vereins fest. „Der allgemeine deutsche Lehrerverein hat den Zweck: a) Verbrüderung aller Lehrer der verschiedenen Schulen Deutschlands; b) Herstellung und Fortbildung eines geordneten Schul- und Erziehungswesens zur Förderung national-deutscher und sittlich-religiöser Volksbildung. Er wird gebildet durch den Zusammentritt der Landesvereine. Jeder Landesverein begreift unter sich die Lehrer eines Landes oder einer Provinz, welche durch einen Ausschuß verbunden sind und ihre Angelegenheiten übrigens nach eigenem Ermessen gestalten und ordnen. In der

Regel wird alljährlich eine allgemeine deutsche Lehrerversammlung gehalten. Dieselbe wählt für die nächste Versammlung einen Vorort, dessen Ausschuß an die Spitze des Gesammtvereins tritt und denselben leitet. Eine allgemeine deutsche Lehrerzeitung bildet den stehenden Mittelpunkt aller Vereinsangelegenheiten."

Das waren die Hauptsätze des Statuts, nach dessen Annahme am 29. September des Jahres 1848 der allgemeine deutsche Lehrerverein, unter dem Jubel der Versammelten, für konstituirt erklärt, Dresden trotz seines Widerspruchs zum Vororte ernannt und als Ort und Zeit der nächsten Versammlung Nürnberg und die Michaeliswoche des folgenden Jahres bestimmt wurde. B. hat sich an der Debatte wenig betheiligt, destomehr aber an der Verarbeitung und Zusammenstellung der Protocolle. Er schreibt darüber selbst in Nr. 1 des 11. Jahrgangs der Lehrerzeitung, daß ihn das schöne Thüringen mit seiner Perle, der Wartburg, mehr noch als die Versammlung nach Eisenach gezogen hätte.

Bald aber sollte die Hauptlast der Leitung und Erhaltung des jungen Vereins auf B's. Schultern fallen. In Folge der „Mai-Ereignisse" des Jahres 1849 verließen Köchly und Zschetzsche Deutschland. Das Frühlingswehen, welches über Deutschlands Fluren gegangen war, verwandelte sich in rauhe Nordstürme, die das frischgeweckte Leben wieder zu vernichten drohten. B. und seine beiden ihm gebliebenen Kollegen im Vorstande, Seminardirektor Steglich und Lehrer Lansky, jetzt Direktor einer Bezirksschule, ließen im Bewußtsein, auf dem Boden des Gesetzes zu stehen und einer guten Sache zu dienen, den Muth nicht sinken. Die bereits ausgeschriebene allgemeine sächsische Lehrerversammlung mußte zwar ausfallen, aber an der in Eisenach beschlossenen Nürnberger Versammlung ließ sich der Vorstand nicht irre machen.

„Die schöne und großartige Idee", hieß es in der von B., als nunmehrigem Vorsitzenden im Vorstande, verfaßten Einladung, „welche von Dresden und Eisenach nach allen Gegenden Deutschlands sich verbreitete und überall Freude und Wiederhall fand, soll in Nürnberg sich neu stärken und kräftigen. Wie auch seit jenen erhebenden Tagen die Verhältnisse unsers gemeinsamen Vaterlandes sich gestaltet haben, noch ist der Ruf nach einem einigen und starken Deutschland in Millionen Herzen nicht verklungen. Noch immer steht das weite Feld uns offen, an Deutschlands Einheit und

Größe durch Herstellung einer ächt deutschen Volksbildung mit zu arbeiten. Noch sind wir weit entfernt, das große und herrliche Ziel des allgemeinen deutschen Lehrervereins: die einige deutsche Volksschule in ihrem Gesammtorganismus zu verwirklichen, erreicht zu haben. Wir werden in Nürnberg diesem Ziele näher kommen.

Selbst das Mittel zur Erreichung dieses Zieles bedarf noch der Vervollkommnung. Noch gleicht der deutsche Lehrerverein einem nur halbvollendeten Bauwerke. Aber wir werden es vollenden; in Nürnberg wird das unsere nächste Aufgabe sein! —

Was auch die Zukunft bringen mag, lassen wir den Muth nicht sinken; dann muß auch das wahrhaft Gute, das in unsern Bestrebungen liegt, zum Heile des deutschen Volkes und zum Segen des gesammten Lehrerstandes endlich siegen. Aber je rüstiger Alle, von der höchsten Lehranstalt bis herab zur kleinsten Dorfschule, an dem großen Werke mit arbeiten, desto eher wird seine Vollendung uns lohnen.

Darum ergeht an Alle, die an der deutschen Volkserziehung mit arbeiten, der Aufruf, immer enger dem deutschen Lehrerbunde sich anzuschließen und persönlich oder durch gewählte Vertreter ihre rege Theilnahme in Nürnberg zu beweisen.

Wer möchte auch liebeleer und theilnahmlos von ferne stehen, wenn die Lehrer aller Schulen, aller Länder und Provinzen Deutschlands sich zu den schönsten und edelsten Bestrebungen die Bruderhand reichen? Wen sollte es nicht fortziehen nach Nürnberg, um Berufsgenossen aus allen deutschen Gauen mit zu begrüßen und die Aussprachen deutscher Lehrergesinnung zu vernehmen? —

Mögen auch Wolken das aufgegangene Morgenroth trüben, sie können nimmer den Tag zurückhalten, den die aufgehende Sonne bringen wird.

Allen deutschen Lehrern herzlichen Gruß und Händedruck! Ein frohes Zusammenfinden in Nürnberg! Gottes Segen unserm Vorhaben!" —

In der anzuerkennendsten Weise kam der Nürnberger Centralvolksschullehrerverein dem Wunsche des Vorstands entgegen und bereitete der Versammlung eine Aufnahme, die jedem Theilnehmer in der freundlichsten Erinnerung geblieben ist. Mittlerweile war der

Dresdner Gymnasialrektor Dr. Klee zum Eintritte in die Vorstandschaft an Stelle der ausgeschiedenen Mitglieder bewogen worden.

Die Tage von Nürnberg, an welchen sich gegen 300 Lehrer aus fast allen Ländern des großen Vaterlandes in voller Hingabe und frischer Begeisterung zu gemeinsamem Leben und Streben und wahrhaft brüderlichem Zusammensein vereinigt hatten, gehören unstreitig zu den unvergeßlichsten, welche deutsche Lehrer gefeiert haben.

B. sagte unter Anderm als gewählter Präsident bei Eröffnung der ersten Hauptversammlung: „Es ist eine schöne Sache um eine freie Versammlung, d. h. eine Versammlung vernünftiger, denkender, gebildeter Männer, die sich schaaren, um aus tiefem Schachte das Gold der Wahrheit zu Tage zu fördern. Schon die Maurer und Zimmerleute, die an Einem Baue arbeiten, benutzen die Gelegenheiten zu fröhlicher Vereinigung. Wer möchte es uns verargen, wenn auch wir uns zusammenthun, die wir an dem großen und herrlichen Baue der deutschen Volksbildung arbeiten! Die Augen des ganzen deutschen Lehrerstandes und noch viele andere Augen sehen auf uns. Vergessen wir darum nicht, hier die Würde zu wahren, die wir der hohen Bedeutung unsrer edlen Sache schuldig sind. Vergessen wir einestheils nicht, das frei auszusprechen, mit Muth und ohne Menschenfurcht, was unsre Herzen erfüllt, was wir als wahr und gut uns gedacht haben; beachten wir anderntheils aber auch die Schranken, die das Gesetz und das Gefühl uns vorzeichnen! Vergessen wir nicht über der Freude am Neuen die Achtung, welche die bestehende Ordnung von uns fordert. Reißen wir nicht das alte Gebäude zusammen; bauen wir zuvor ein neues, und man wird von selber endlich aus dem alten in dasselbe einziehen. Machen wir auch das Mißtrauen zu nichte, das uns von dieser und jener Seite entgegentritt; zeigen wir offen der Welt, was wir erstreben wollen, was wir wünschen: dann wird auch diese Versammlung dem deutschen Lehrerstande zur Ehre gereichen." —

Sie hat ihm zur Ehre gereicht und unter B's. umsichtiger Leitung in der würdigsten und befriedigendsten Weise über die Gegenstände ihrer Tagesordnung: Bildung zur Nationalität, Lehrerbildung, Zusätze zu den Vereinsstatuten, Manifest an das deutsche Volk, die Zeitung des allgemeinen deutschen Lehrervereins und Geschäftliches berathen und beschlossen.

Auf Vorschlag des Dr. Clemen aus Cassel, auf Befürwortung Dr. Fricke's aus Leipzig und Dr. Ledebur's aus Magdeburg, „da man schwerlich einen andern Vorort finden werde, der dieselbe Thätigkeit zu entfalten im Stande sei und mit derselben Routine die Geschäfte leiten werde", fällt die Wahl des Vororts wiederum auf Dresden. Zum Orte der nächsten Versammlung wird Kassel bestimmt. Die Redaktion der Zeitung des allgemeinen deutschen Lehrervereins blieb in B's. Händen, da sich Niemand fand, der ohne Honorar sie übernehmen mochte, indem sie damals nur Papier und Druckkosten deckte. Es trat die Zeit ein, daß sie an vielen Orten den Lehrern zu halten und zu lesen verboten wurde. Es war die Zeit der offen hereinbrechenden Reaktion.

Sie wurde auch eine schwere Zeit für den Vorstand in Dresden, und es gehörte B's. und seiner Collegen Zähigkeit dazu, um nicht die Hand von dem jungen Baue deutscher Lehrervereinigung zurückzuziehen. B. richtete damals, als ein Verein nach dem andern vom großen Verbande sich wieder zurückzog, im Namen des Vorstandes eine ernste Mahnung an die Lehrer zum treuen Festhalten:

„Von vielen Seiten, ja, was unglaublich erscheinen möchte, wenn es nicht Thatsache wäre, sogar aus dem Lehrerstande selbst, haben sich Stimmen gegen das neu und kräftig erwachte Vereinsleben der Lehrer erhoben und das Zusammentreten der Lehrer zu größeren und kleineren Vereinen als zwecklos oder wohl gar als verderblich darstellen wollen. Wir müssen solchen Meinungen mit aller Entschiedenheit entgegentreten. Trotz der Kürze der Zeit, seit welcher die Lehrervereine eine öffentliche Thätigkeit entwickelt haben, ist schon mancher erfreuliche Schritt zum Besseren gethan worden. Mögen auch andere günstige Umstände mit eingewirkt haben: ohne die vereinte Thätigkeit der Lehrer selbst würde sicherlich ein solcher Fortschritt nicht zu Stande gekommen sein und am allerwenigsten durch jene abwartenden Stimmen.

Fast in allen deutschen Ländern sind Verbesserungen in der Schulgesetzgebung vorbereitet worden, und man ersieht daraus, daß die allgemein ausgesprochenen Klagen und Wünsche der Lehrer nicht spurlos an allen Regierungen vorübergegangen sind. Daß alle Wünsche schon über Nacht erfüllt werden würden, hat freilich auch nicht erwartet werden können. Noch gibt es viele falsche Ansichten und Vorurtheile hinwegzuräumen; aber je thatkräftiger wir Alle das

Rechte und Wahre zu Tage fördern und in der öffentlichen Meinung zur Geltung bringen, desto eher werden wir auch zum Ziele gelangen.

Glauben wir nur nicht, daß Ansichten und Meinungen, welche die Gesammtheit des deutschen Lehrervereins oder der Lehrer einzelner deutscher Länder ausgesprochen hat, wie Blätter, vom Winde getrieben, wirkungslos verfliegen können! Glauben wir nur nicht, daß das deutsche Volk die Schwere des Gewichts nicht zu fühlen vermöge, welches eine solche Gesammtheit in die Wagschale der Meinungen zu legen vermag! Glauben wir nur nicht, daß alle unsere Regierungen von dem wahrhaft Guten, das wir in unseren Berathungen zu Tage fördern, mit Geringschätzung und Widerwillen sich abwenden. Wir wenigstens mögen den Stein so harter und schwerer Beschuldigung nicht auf Deutschlands Regierungen werfen.

Wer möchte ableugnen, daß eine Gesammtheit doch wahrhaftig mehr vermag, als der Einzelne! Einzelne Stimmen verhallen; die Stimme unserer Gesammtheit tönt durch Deutschland.

Gewiß wäre schon mehr erreicht worden, wenn alle deutschen Lehrer, erglüht für das Wohl des deutschen Volkes und seine Bildung, frisch und thatkräftig sich dem Allgemeinen angeschlossen und für den Fall, daß wir irgendwo geirrt haben sollten, ihre entgegengesetzten Ansichten in unseren Versammlungen geltend gemacht hätten. Ist zu wenig erreicht worden, so liegt die Schuld nicht an denen, welche dem Ganzen sich angeschlossen haben, sondern an denen, welche sich nicht angeschlossen haben.

Uebrigens ist auch nicht alleiniger Werth auf das zu legen, was nach außen hin durch die Lehrervereine erzielt worden ist. Das junge, frische, anregende, begeisternde Leben, welches unsere Versammlungen und unsere gemeinsamen Bestrebungen in den Gliedern des Lehrerstandes erweckt und erregt haben, ist vielleicht noch viel höher anzuschlagen, als die nach außen gehende Wirkung. Daß aber in dieser Beziehung die Lehrervereinigungen, wo ein freier Geist sich entfalten konnte, und wo man es verstand, in den rechten Bahnen sich zu bewegen, gewaltig Großes geleistet haben, möchten selbst die Gegner nicht verneinen können.

Das haben unsere Vereinigungen schon jetzt nach so kurzem Bestehen, gleichsam als junge Pflänzchen, gewirkt. Welche Erfolge lassen sich nicht erst erwarten, wenn unser großer deutscher Lehrerbund mit seinen größeren und kleineren Vereinen zum starken kräf-

tigen Baume erwachsen sein wird! Welches Ziel werden wir nach fünf, nach zehn oder noch mehr Jahren erreicht haben, wenn der ganze deutsche Lehrerstand von Einem Bande umschlungen sein wird! Dann werden wir mit Stolz auf den Anfang unseres Bundes zurücksehen können!" —

So hat B. es auch in der Folge an steten Anregungen und Aufforderungen zur Bildung von Lehrervereinen und zum Anschlusse des Einzelnen an ein Ganzes nicht mangeln lassen.

Auf neues Leben hoffte man durch die beschlossene Versammlung in Kassel. „An alle, die an der deutschen Volkserziehung mit arbeiten, sei es im engen Raume eines Schulzimmers oder im großen Hörsaale der Hochschule", erging die Bitte, „durch ihre Theilnahme an der Versammlung die Zwecke des deutschen Lehrerstandes mit fördern zu helfen." „Unendlich groß ist der Segen, den der Lehrerstand verbreiten kann, wenn Kraft und edler Wille sich in ihm vereinen. Möchte Keiner zurückstehen, wenn es gilt, sich gegenseitig zu kräftigen und zu begeistern! Die Erinnerung an Nürnberg läßt uns schöne Tage des Beisammenseins in Kassel hoffen." — So schrieb B. damals. Das Programm war vielversprechend. „Was verdankt die Schule der Kirche, was dem Staate, was hat sie in Zukunft von beiden zu erwarten." „Was ist die Schule bisher dem Volke gewesen, was soll sie dem Volke sein?" „Wie ist im Interesse des Schulzwecks die Schulverwaltung zu organisiren?" „Wie und durch welche Mittel hat sich der deutsche Lehrer fortzubilden?" „In welchen organischen Zusammenhang sind die verschiedenen Schulanstalten zu setzen?" „Wie ist der sittliche Zustand des Volkes durch die Volksschule zu heben?" Das waren Fragen, welche die Kassler Versammlung beantworten sollte.

Aber der Mensch denkt und der Kurfürst von Kassel lenkte damals. Wenig Wochen nachher stand in der Zeitung des deutschen Lehrervereins zu lesen: „Die dritte allgemeine deutsche Lehrerversammlung kann in Kassel nicht abgehalten, sondern muß bis auf Weiteres verschoben werden," — weil an den Ortsausschuß ein Verbot der Versammlung ergangen war. Einen andern Ort für das laufende Jahr ausfindig zu machen, gestattete die vorgerückte Jahreszeit nicht.

Auch dieser Schlag konnte B. und seine Vorstandskollegen nicht entmuthigen, obgleich sie zu dieser Zeit für die Erhaltung des

allgemeinen sächsischen Lehrervereins ihre ganze Kraft aufbieten mußten und B's. Thätigkeit noch außerdem durch die Redaktion der Zeitung in nicht geringem Maße in Anspruch genommen wurde.

Wie Alles in der Welt sein Gutes hat, so auch das Verbot in Kassel. Ohne dieses Verbot wäre vielleicht die Vereinigung der Versammlung norddeutscher Lehrer mit der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung nicht zu Stande gekommen. Von dem allgemeinen deutschen Lehrerbunde hatten sich nämlich die norddeutschen Lehrer bisher noch ferne gehalten und bereits dreimal gesondert getagt. Die nunmehr für die dritte allgemeine deutsche Lehrerversammlung auserſehene Stadt, Hannover, war glücklich gelegen, um auch die norddeutschen Lehrer herbeizuziehen und für den Anschluß an die allgemeine deutsche Versammlung zu gewinnen. B. und Genossen, die sich in Folge des neuen sächsischen Vereinsgesetzes, das die korporative Verbindung mit auswärtigen Vereinen nicht mehr gestattete, nur noch als Beauftragte für Veranstaltung der dritten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung bezeichnen durften, vereinigten sich mit dem Ausschusse für die vierte Versammlung norddeutscher Lehrer zur Abhaltung einer gemeinsamen Versammlung in Hannover. Hier war es, wo Theodor Hoffmann aus Hamburg — B. lehnte eine Wahl ab — mit der Leitung der Versammlung betraut wurde und die Vereinigung zwischen Nord-, Mittel- und Süddeutschland sich vollendete.

Bis hierher steht B. mitten in der Geschichte des deutschen Lehrervereins und der deutschen Lehrerversammlungen. Der deutsche Lehrerverein löste sich stillschweigend auf, weil die ihn bildenden Landes- und Provinzialvereine ihm nicht mehr angehören wollten, oder in Folge neuer vereinsgesetzlicher Bestimmungen nicht mehr angehören durften. Wurde doch den preußischen Lehrern sogar der Besuch der Versammlungen verboten. Der deutschen Lehrerversammlung nahm sich nunmehr auf Wunsch des in Hannover gewählten Ausschusses, an dessen Spitze wiederum B. stand, Dr. M. Schulze, damals Schuldirektor in Gotha, gegenwärtig Supintendent in Ohrdruf, mit bereitwilligem Entgegenkommen an und wirkte die Gestattung zur Abhaltung der vierten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung in Gotha aus, welche in der Pfingstwoche 1852 stattfand, und der B. als stellvertretender Vorsitzender angehörte. Hier machte B. die persönliche Bekanntschaft Diesterwegs. Fröbeln hatte

er schon früher in Dresden gesehen und gesprochen. Die Aufgabe, Vorkehrungen für die fünfte allgemeine deutsche Lehrerversammlung zu treffen, für welche man Salzungen in Aussicht nahm, wurde in Schulze's Hände gelegt.

B's. Vereinsthätigkeit beschränkte sich in dieser Zeit auf den Dresdner pädagogischen Verein, den sächsischen Pestalozziverein, sowie auf den sächsischen Lehrerverein und seine Versammlungen, den er als Vorsitzender im Vorstande desselben glücklich durch die rückwärtsgehende Strömung der fünfziger Jahre steuern half, wobei er bald in dieser, bald in jener seiner Eigenschaften als Vereinsangehöriger für die Interessen der Lehrer und der Schule thatkräftigst mit eintrat. Er hat nie gefehlt und weder Zeit noch Kraft gespart, wo es galt, auf gesetzlichem und ehrenhaftem Wege für die Schule und die Lehrer Gutes und Besseres zu erringen, hat dafür aber auch die Freude gehabt, daß so Manches unter seiner Mitwirkung erreicht worden ist und daß sich die sächsischen Schul- und Lehrerverhältnisse auch in schlimmer Zeit auf dem Niveau des Erträglichen erhielten.

Für die allgemeinen deutschen Lehrerversammlungen blieb B. hauptsächlich nur noch thätig als Redakteur des Organs derselben, der allgemeinen Lehrerzeitung, bis er auf der Versammlung in Köthen wiederum die Funktion eines stellvertretenden Vorsitzenden bekleidete und auf der Versammlung in Gera, zu Pfingsten 1862, wo er seinen mit viel Beifall aufgenommenen Vortrag über formelle und materielle Bildung hielt, in den ständigen Ausschuß der allgemeinen deutschen Lehrerversammlungen eintrat, in dessen Direktorium er später gewählt wurde. In dieser Eigenschaft hat B. bis zur Zeit eine anerkennenswerthe Theilnahme an den Versammlungen entwickelt, sich jedoch in der neuesten Zeit zum Bedauern vieler Besucher seltner als früher an den Debatten betheiligt.*)

Nach dieser Schilderung der Vereinsthätigkeit B's. kann man ihm die Anerkennung nicht versagen, daß er wacker mit gerungen und gekämpft und selbst in böser Zeit die Fahne des Fortschritts hoch gehalten hat. Die Vereinigung der Lehrer zu einem großen Ganzen mußte und muß endlich alle Hindernisse des Fortschritts

*) B. glaubt, daß seine Stimme für so überaus große Versammlungen nicht ausreichend sei.

überwinden. Wer für die Lehrervereinigungen thätig war, der war auch thätig für eine bessere Zukunft der Lehrer und der Schule. B. ist für sie thätig gewesen.

„Das Schiff der Zeit ist wieder in ein ruhigeres Fahrwasser eingelaufen, aber „vorwärts", wenn auch mit gemessenen Ruderschlägen, bleibt dennoch seine Losung. In der ganzen großen Welt gibt's keinen Ruhepunkt, Alles ist Leben und Bewegung. Auch das Leben der Völker kennt im ewigen Ringen nach Vollendung keinen Stillstand. Je näher wir aber als Mitarbeiter an der Bildung des Volkes diesem Ringen stehen, desto ernster müssen auch wir dem Rufe nach „vorwärts" und „aufwärts" folgen. In der Zukunft ruht die Hoffnung und von oben kommt der Segen! Man muß im engen Kreise wirken, was Pflicht und Gewissen fordern, aber man muß auch dem Ganzen einen Theil seiner Kräfte leihen. Mit dem Ganzen geht das Einzelne. Niemand ist sich selbst genug. Schließ an ein Ganzes Dich an!"

B. ist diesem Rufe, mit dem er den Jahrgang 1852 der allgemeinen deutschen Lehrerzeitung beginnt, gefolgt und mit gutem Beispiele den deutschen Lehrern, welchen er diese Worte zurief, vorangegangen.

Ueber seine fortdauernde Thätigkeit im Vereinsleben der sächsischen Lehrer Ausführlicheres zu berichten, würde über den gebotenen Raum hinausgehen. Daß er die allgem. sächs. Lehrerversammlungen stets mit Umsicht und Takt, mit der größten Unparteilichkeit und ohne Hinderung des freien Wortes zur Zufriedenheit der Versammelten und zur Ehre des Lehrerstandes geleitet hat: darüber gibt es nur Eine Stimme. Eingaben an niedere und höhere Behörden im Interesse seiner Berufsgenossen sind im Laufe der Jahre viele aus seiner Hand hervorgegangen. An Deputationen hat er Theil genommen nicht blos wenn es angenehme, sondern auch wenn es unangenehme Wege zu gehen gab. Ungern hat er sich nur da betheiligt, wo es den Schein haben konnte, als verfolge er sein eigenes Interesse. Wenn eine gewisse Vorsicht, die ihm Einzelne zum Vorwurfe gemacht haben, ihm eigen war und ist, so hat er wohl weniger an sich selbst, als an den Stand gedacht, dem er in keiner Beziehung etwas vergeben wollte. Ihm galt es, das Ansehen des Lehrerstandes, nicht sein eignes, in einflußreichen Kreisen zu heben.

Um so schmerzlicher haben ihn die hämischen Angriffe und die lügenhaften, verleumderischen Anschuldigungen berührt, die er von einer im Dunkeln schleichenden Partei in jüngster Zeit zu erleiden gehabt und die geflissentlich in der Tagespresse verbreitet wurden. B. hatte sich nach drei Seiten hin Feinde zugezogen: er war für Publikation des neuen sächs. Schulgesetzes eingetreten, hatte als Stadtverordneter die Ansichten eines andern Stadtverordneten, dessen Name darob in vielen Schulblättern genannt worden ist, über den Bildungsstand der Volksschullehrer bekämpft und ferner die Kluft zwischen den Real- und Volksschullehrern nicht gelten lassen wollen, die durch das Verhältniß ihrer Gehalte bezeichnet wird. In der Sächs. Schulztg. und der Allgem. dtsch. Lehrerzeitung hat B. selbst diese Angriffe und Anschuldigungen gebührend beleuchtet und schlagend ihre Nichtigkeit dargethan.

Mit aller Entschiedenheit verwahrt er sich in der Sächs. Schlz. gegen die Verdächtigung, daß er aus unlautern Absichten die Adresse mit veranlaßt habe, in welcher um Erlaß des neuen Schulgesetzes gebeten wurde. „Ich habe, sagt er u. A., dem neuen Gesetze zugestimmt, weil ich es — nicht absolut, sondern relativ — für gut halte; weil ich darin einen großen Fortschritt für unser vaterländisches Schulwesen erblicke; weil ich darin die allermeisten Forderungen erfüllt sehe, für die ich seit mehr als drei Jahrzehnten in Wort und Schrift unter Zustimmung der Lehrerschaft eingetreten bin; weil ich anderwärts noch kein Schulgesetz in Kraft sehe, von dem das unsrige, als Ganzes genommen, übertroffen würde; weil ich bei Vergleich desselben mit den vor einigen Jahren von Dresdner, Leipziger und Chemnitzer Lehrern ausgesprochenen Ansichten, Wünschen und Forderungen an ein Schulgesetz gefunden habe, daß es denselben weitaus Rechnung trägt; weil sich mir die Ueberzeugung aufgedrängt hat, daß das Ministerium es mit Hebung des Schulwesens ernst und redlich und mit dem Lehrerstande gut meint; weil ich fürchtete, eine Zurücklegung des Gesetzes könnte lange auf ein andres hoffen lassen und vielleicht könnten veränderte Zeitumstände zwar ein anderes, aber doch kein besseres bringen; und endlich, — das ist freilich ein egoistischer Grund — weil ich die neue, nach meiner Ansicht für den Volksschullehrerstand glückliche Aera noch erleben wollte, wenn ich auch, wie Moses in das gelobte Land, nicht hineinkommen sollte."

Vergleicht man die Bestimmungen des neuen Schulgesetzes mit den Ansichten, zu denen B. von jeher öffentlich sich bekannt hat, so zeigt sich auch, daß er sich selbst nicht untreu geworden ist, wenn er das Gesetz in Kraft gesetzt zu sehen wünschte. Er hält es für einen der Zeit entsprechenden Ruhepunkt auf dem Wege des Fortschritts, aber eben nur für einen Ruhepunkt, dem ein Weiterschreiten folgen müsse. Im neuen Gesetz glaubt er hierzu freie Bahn zu finden.

Uebersieht man noch einmal B's. Wirksamkeit in ihren verschiedensten Beziehungen, so wird jeder zugeben, daß B. sein Pfund nicht im Acker vergraben, oder sein Licht unter den Scheffel gestellt hat. Man erkennt aber auch, welche Arbeitskraft in einem deutschen Schulmeister steckt.

Der berührten dunklen Stelle in B's. Leben liegen aber desto mehr Lichtseiten gegenüber. Unter den fröhlichen Lehrerfesten, Jubiläen und sonstigen Festen, an denen er thätigen Antheil genommen, gedenkt er besonders gern der Feier des hundertjährigen Geburtstags Dinters, welche ihm Gelegenheit gab, seine alte Liebe und Verehrung für den Gefeierten so recht aus vollem Herzen auszudrücken. Auch die Bekanntschaft und Befreundung mit den hervorragendsten Pädagogen und Schulmännern zählt er zu seinen angenehmsten Erinnerungen. Zu den erfreulichen Kundgebungen, die ihm geworden sind, gehört seine Aufnahme als Ehrenmitglied des schulwissenschaftlichen Bildungsvereins zu Hamburg und des Leipziger Lehrervereins. Der Anerkennung, welche B. für sein Wirken im Berufe sowohl bei Mitbürgern, als bei Behörden und an höchster Stelle gefunden hat, ist schon früher gedacht worden. Vor allen Dingen muß ihm die große Liebe und Achtung, die er bei nahen und fernen Kollegen genossen hat und noch genießt, ein schöner und erhebender Lebensgedanke sein und die ihm in letzterer Zeit widerfahrene Unbill leicht verschmerzen lassen.

Sein Leben ist „Streben“ — sein Wahlspruch: „Die todte Form schafft nicht lebend'gen Geist; der Geist allein gibt Formen frisches Leben“ — sein Zuruf: „Seid einig, einig, einig!“ —

Schlußwort des Herausgebers.

Was Herr Schuldirektor Berthelt als Lehrer und Leiter von Schulen, als Einzelner, wie als Mitglied des deutschen Lehrerstandes, als taktvoller Redakteur der Allgem. d. Lehrerztg., als vielfach erwählter Vertreter der allg. dtsch. Lehrerversammlungen und als Bannerträger in schwerer Zeit Decennien hindurch geleistet hat, ist über jeden Angriff erhaben und wird wohl allgemein im deutschen Lehrerstande, abgesehen von jeder Parteistellung, dankbar gewürdigt. Besonders verdient seine schriftstellerische Wirk-

samkeit, durch die er sowohl die öffentliche Stellung der Schule zu verbessern, als auch dem Unterrichte praktische Lehr- und Lernmittel darzubieten suchte, rühmend hervorgehoben zu werden. Wer die volle Ehrlichkeit seines Strebens, den selbstlosen Drang, zur Lösung prinzipiell wichtiger Schulfragen durch Abgabe seines Urtheils beizutragen, voraussetzt, den mußte es in den letzten Jahren unangenehm berühren, daß er herbe Angriffe erfuhr, die nicht blos der Sache galten, sondern auch gegen ihn persönlich zugespitzt waren. Dies möchte besonders auf die Anfechtungen zu beziehen sein, welche der Aufnahme veralteter geographischen Angaben in die neue Auflage des Handbuchs für Schüler, dessen Mitherausgeber B. war, folgten. Wenn an die Stelle collegialer Aufmerksammachung auf Verstöße gegen andersgewordene deutsche Verhältnisse nach 1866 der Vorwurf trat, als ob die Dresdener Schuldirektoren das neue deutsche Reich nicht anerkannten und in den betreffenden Angaben sächsischen Partikularismus zum Ausdruck brächten, während doch der ganze Hergang auf einem Versehen der Verlagsbuchhandlung betr. der Correctur beruhte: so wurde jedenfalls darin zu weit gegangen. Belangreicher sind die Angriffe, die er durch seine prinzipielle Stellung zu manchen wichtigen Tagesfragen auf sich gezogen hat. Letztere sind: allgemeine Volks- oder Standesschule? die Annahme oder Nichtannahme des heftig debattirten Schulgesetzes, der angebliche Rath an seine sächsischen Collegen, ihren Einfluß auf die Wahlen zur II. sächs. Landtagskammer zu Gunsten „conservativer" Kräfte geltend zu machen. Der echte Liberalismus fordert, daß man die Ansichten und Ueberzeugungen Anderer, wenn sie anders auf ehrlichen Grundsätzen beruhen, achte und ihre Träger eines Bessern zu belehren suche. Durch solche Discussionen, die die möglichste Klarstellung von Zweck und Mitteln zur Voraussetzung haben, gewinnt die Sache. Es würde dem Billigkeitsgefühl des Herausgebers, obgleich er in manchen Dingen anderer Ansicht als Herr B. ist, widerstreben, wenn er nicht darauf verweisen sollte, daß jeder Mensch einerseits das Produkt seiner Erziehung, seiner Erfahrungen, seiner Umgebung und Verhältnisse ist, und daß sich B. bezüglich seiner Vota gewiß nur von der Liebe zur Schule, und was er für das augenblickliche Gedeihen derselben für zuträglich hält, leiten ließ. So fest der Herausgeber in seinen päd. Grundsätzen und Ansichten ist; obwohl er weiter auf Seiten derer steht, welche die allg. Volksschule als die prinzipiell einzig berechtigte Form für die Befriedigung des Bildungsbedürfnisses im Gesammtvolke ansehen; obschon er ferner in der geistlich unbevormundeten Gemeindeschule, in der confessionellgemischten Schule das durchschlagendste Mittel zur Beseitigung dominirender geistlicher Herrschaft über Schule und Lehrer sieht; wenngleich er endlich aus tausend Erfahrungen sich die Ansicht gebildet hat, daß die meisten sog. Conservativen dem Fortschritt in der Schule nicht wohl wollen, sondern die geistliche Leitung und

Beeinflussung zu erhalten, wo nicht zu vermehren suchen: so begreift er doch auch Berthelt's Stellung zu diesen Prinzipienfragen. Es kommt nämlich zunächst darauf an, ob man sich nach Prinzipien oder nach Zweckmäßigkeitsrücksichten entscheidet. Daß die innere Entwicklung der Standesschule vorerst leidet, wenn der allg. Volksschule zugesteuert wird; daß die Verzögerung der Besserstellung eines nothleidenden Standes wegen einer streitigen, für den Augenblick nicht zur Entscheidung zu bringenden Prinzipienfrage schwere Gewissensbedenken wachrufen kann; daß unter Umständen erklärte Liberale gegen Schule und Lehrer sehr feindselig, Conservative dagegen sehr wohlgesinnt sein können: das Alles unterliegt keinem Zweifel. Wenn jedoch Conservative gewählt werden sollten, um die Errichtung von confessionell-gemischten Schulen überhaupt zu hintertreiben und einen derartigen Beschluß auf länger hinaus unmöglich zu machen: dann freilich müßte sich der Herausgeber zu den Anschauungen des Leipziger freisinnigen Vereins bekennen, welcher das Vorgehen der Dresdner Direktoren mißbilligte. Dessenungeachtet würde eine solche Stellung zu den erwähnten Tagesfragen zwar die Parteiangehörigkeit des Hrn. B. zur entschieden freisinnigen Richtung im Lehrerstande in Frage stellen, nicht aber seine Thätigkeit und Erprobtheit als Schulmann, mit der wir es hier vor Allem zu thun hatten. Seine Hingabe an ideales Ringen und Streben, sein ausdauernder Fleiß, der ihn vom schlichten Volksschullehrer zum Schulleiter beförderte, sein bewährter collegialer Sinn, die von ihm bei Leitung der allg. deutschen Lehrerversammlungen bewiesene Verstandesschärfe — qualifiziren ihn in jedem Fall zu einem hervorragenden Schulmann, dem wir als solchem noch langes Leben und reichen Segen im Amte wünschen!

Wir geben zum Schlusse die vollständigen Titel von vier seiner obenerwähnten hervorragendsten, von ihm allein herausgegebenen und bis in die jüngste Zeit neuaufgelegten Schulschriften:

1) Chemie für Schulen und zum Selbstunterrichte. Mit Abb. 5. Aufl. 1874.
2) Geogr. für Schulen und zum Selbstunterrichte. Mit Abb. 5. Aufl. 1871. (Bis zum Friedensschluß 1871 ergänzt).
3) Prakt. Anweisung zum deutschen Sprachunterrichte in den unteren und mittleren Klassen einer Volsschule. 5. Aufl. 1873.
4) Naturlehre. Für Schulen und zum Selbstunterrichte. Mit Abb. 9. Aufl. 1872.

Sämmtlich im Verlag von Jul. Klinkhardt in Leipzig erschienen.

Augsburg, Novbr. 1873.

Fr. W. Pfeiffer.

Dr. Joh. Baptist Graser.

Ein treues Herz für's Volk, dem Du entsprossen,
Hast Du bewahrt in gut- und schlimmen Tagen,
Und weil Du selbst des Bittern viel ertragen,
War seinem Leid nicht Deine Brust verschlossen.
Sein Bestes nur erstrebend unverdrossen,
Hast Du zur Schaar der Lehrer Dich geschlagen
Und tief gesonnen über ernste Fragen,
Und Segen ist so edlem Thun entflossen.
Als Schranke nicht, vom Volke Dich zu trennen, —
Das fühltest Du! — war Dir Dein Amt verliehen,
Du wolltest, was ihm noth thut, klar erkennen,
Zu menschenwürd'gem Dasein es erziehen;
Drum wird der Nachwelt Dank für solch' Bemühen
Als schönste Blum' auf Deinem Grabe blühen.

Ludwig Bauer.

Dr. Joh. Baptist Graser,

weil. k. bayr. Regierungs- und Kreisschulrath in Baireuth.

Das Vorzüglichste aus seiner Lebensgeschichte und seinem Unterrichtssysteme,

dargestellt von

J. L. Ludwig,

Lehrer und Kantor zu Bindlach bei Baireuth.

Der Herr Verf. ist einer der talentvollsten Schüler Grasers, der zudem das Verdienst hat, durch die ihm zur Seite stehende, mittels großen Fleißes erworbene philosophische Bildung das System seines Lehrers folgerichtig ausgebaut und in die Schulpraxis übertragen zu haben. D. Herausg.

Motto:

„— Möge den Fürsten durch ihre Räthe die Elementarschule in der Wirklichkeit so dargestellt werden, daß sie aus ihr die Beförderung ihrer Zwecke hervorgehen sehen. Dann werden sie selbige aber auch der erwünschten Aufmerksamkeit, Achtung und Unterstützung würdigen: denn der Staat wird in der Schule immer selbst wieder geboren!“ Graser.

Graser hat sich nicht nur als Schriftsteller um die wissenschaftliche Gestaltung der Pädagogik und um die Verbesserung des Elementarunterrichtes in der Geschichte der Erziehungs- und Unterrichtslehre, sondern auch als Staats- und Schulbeamter um die bessere Gestaltung des Volksschulwesens in Oberfranken bleibende Verdienste erworben. Zu Eltmann in Unterfranken am 11. Juli 1766 geboren, wo sein Vater Wirth und Metzger war, hatte auch er, wie mancher andere Wohlthäter des Menschengeschlechts, in seiner Jugend mit mancherlei Entbehrungen und äußerem Mangel zu kämpfen. Die Vorsehung ließ ihn aber noch zu rechter Zeit in das Haus der Frau Hofkammerrath Molitor nach Bamberg kommen. Hier lebte er zwar zuerst nicht in den angenehmsten Verhältnissen; denn er mußte für die Söhne genannter Frau Famulusdienste versehen und sein Nachtlager war ihm unter der Bodenstiege angewiesen; aber dieses Verhältniß wurde doch die Ursache, daß er noch studiren konnte. Als nämlich erwähnte Söhne einst bei einer Repetition, welche der Präceptor in ihrer Behausung vornahm, nichts zu antworten wußten, und der Lehrer, darüber ungehalten, in Klagen ausbrach, erhob sich Graser von seinem Sitz auf der Ofenbank, wo er als Famulus bei der Repetition Platz zu nehmen hatte und gab über alle fraglichen Gegenstände die treffendste Auskunft. Der Lehrer, erfreut über diese Wahrnehmung, machte Frau von Molitor auf die ausgezeichneten Anlagen des jungen Graser aufmerksam, und diese säumte nicht, G. an dem Wiederholungsunterrichte ihrer Söhne

als Schüler Theil nehmen zu lassen; sie sorgte auch dafür, daß er in's Gymnasium aufgenommen wurde. Sein Talent trat hier aber erst in der Klasse der Philosophie vorzüglich hervor und bewirkte, daß er schon in seinem 20. Jahre die Doktorwürde dieser Wissenschaft erlangte. Im Priesterseminar zu Würzburg studirte er mit solchem Erfolge die orientalischen Sprachen und die gesammte Theologie, daß ihm schon im Jahre 1790 die theologische Licentiatenwürde zuerkannt ward. Sein öffentliches Wirken war gleich im Anfange der Erziehung und dem Unterrichte gewidmet, indem er 2 Jahre als Präfekt in dem adeligen Knabenlehrinstitut zu Würzburg thätig war. Hierauf kam er auf die besondere Empfehlung des Erzbischofs dortselbst als Miterzieher und Lehrer der Pagen nach Salzburg, in welcher Stelle er zu so großer Zufriedenheit des dortigen Erzbischofs wirkte, daß dieser ihn zum 2. Direktor der Pagenerziehungsanstalt ernannte. In diesem Wirkungskreise boten sich ihm die trefflichsten Gelegenheiten zur Erweiterung seiner Kenntnisse, besonders der Welt- und Menschenkenntniß dar, weil er fortwährend mit den gelehrtesten Männern seiner Umgebung im Verkehr stand und zur Zeit der Ferien bedeutende Reisen ins Ausland, besonders nach Italien, zu machen im Stande war. Schon vor der Säkularisation ward er zu Salzburg seines Amtes entbunden und brachte die Jahre 1801 und 1802 theils zu Bamberg, theils zu Würzburg hin. Nachdem er die Angelegenheit seiner Pensionirung zu Salzburg in Ordnung gebracht hatte, erhielt er 1804 den Ruf als Professor der Philosophie und Pädagogik an die Universität zu Landshut und im Herbste des Jahres den als Schul- und Studienrath nach Franken für die beiden Fürstenthümer Bamberg und Würzburg. Diese Bestimmung entsprach ganz seinen Neigungen und eröffnete seiner Thätigkeit einen weiten Wirkungskreis. Wie die pädagogische Richtung seines Geistes bisher in seinem praktischen Wirken hervortrat, so zeigte sich dieselbe bei ihm nun auch in theoretischer Beziehung, indem er folgende Schriften herausgab: Prüfung der Unterrichtsmethode der katholischen praktischen Religion, 1800; Beleuchtung der Ideen und Grundsätze der Prüfung des katholischen praktischen Religionsunterrichtes, 1803; Archiv für Volkserziehung durch Staat und Kirche, 1803—5; Betrachtungen und Vorschläge über Erziehung und Schule, 1804 und 1805, von welchem Werke 1831 eine neue Ausgabe unter dem Titel: Die literarische Erziehung erschien.

So groß und wichtig das Feld gewesen ist, das ihm durch seine Berufung als Schul- und Studienrath in Franken aufgeschlossen war, so groß und zahlreich waren die Schwierigkeiten, die sich seiner Thätigkeit auf dem Gebiete des Volksschulwesens entgegenstellten. Aber auch unter diesen schwierigen Verhältnissen wußte er viele Verbesserungen im Volksschulwesen zu bewirken, besonders in Bamberg, wo die Landesdirektion ihm in seinen Reformvorschlägen beistimmte. Es wurden hier durch ihn neue Schulen gegründet, alte, bisher bestandene Schulen besser organisirt und auch schon erfolgreiche Versuche zu Verbesserungen in der äußern Lage der Lehrer gemacht. Schon der erste, am Schluß des Schuljahres 1808/9 erschienene Jahresbericht, über das Schulwesen in Bamberg, weist auf den vorzüglichen Beifall und die außerordentlichen Erfolge der Graser'schen Methode hin. Der Herr Oberschulkommissär Graser unterrichtete junge Lehrer nach seinen Grundsätzen und ließ von ihnen seine Methode in Anwendung bringen. Die Erfolge waren staunenerregend: Kinder von 6 Jahren erhielten in einigen Monaten einen unglaublichen Vorrath von Kenntnissen in ihrem Anschauungskreise, erlangten formelle Geübtheit ihrer Seelenkräfte und konnten auch (verhältnißmäßig) lesen und schreiben. So etwas war bisher in der Schulwelt noch nicht dagewesen, weswegen mit Recht das neue Unterrichtsprinzip Epoche machte. Sowohl das Gewicht seiner Berufspflichten und die philanthropische Richtung seines Gemüthes, als auch der laute Wunsch der Kenner bestimmten ihn, eine solche Unterrichtsmethode in den Schulen einzuführen. Er hielt auch schon damals Vorlesungen für Seminaristen und Lehrer, und das Interesse war allgemein ein außerordentliches. Auch der damalige Herr General-Commissär Freiherr von Stengel sprach bei den öffentlichen Schulprüfungen seine vollkommenste Anerkennung aus. Bei Verlegung der Regierung von Bamberg nach Baireuth wurde G. als Regierungs- und Kreisschulrath des Obermainkreises in letztere Stadt versetzt. Um jene Zeit hat er sich trotz seiner Eigenschaft als Priester vermählt *).

---

*) Darüber berichtet Jäck in Voigt's Nekrolog I. Theil 1841 Folgendes:

„Gr. ließ sich vom Vater seiner Geliebten, Appellationsrath Küster zu Bamberg, die schriftliche Einwilligung zur Verehelichung ertheilen. Da er schon mehrere Jahre vorher vom bischöflichen Ordinariate daselbst, unter dem

Traurig war der Zustand, in welchem sich das Volksschulwesen in Oberfranken zur Zeit des Eintritts Grasers als Kreisschulrath befand. Die meisten deutschen Schulen auf dem Lande waren sogenannte Wanderschulen. Die erste Aufgabe war also, daß diese Schulen regulirt, für sie ständige Lehrer mit einem bestimmten Gehalt angestellt und eigene Schulhäuser errichtet wurden. So groß die Schwierigkeiten waren, die der Lösung dieser Aufgabe bei den Vorurtheilen der Bauern, bei ihrer Abneigung gegen das Neue, ihrer Vorliebe für das Alte, ihrer Scheu vor dem kleinsten Aufwande für die Bildung ihrer Kinder und bei ihrer Gleichgültigkeit gegen geistige Güter entgegenstanden: so hat doch Kreisschulrath G. durch seine Klugheit und Menschenkenntniß, durch seine Ruhe und Beharrlichkeit, durch die Liebe und den Ernst, womit er sich der Aufgabe seines Berufes unterzog, alle diese Hindernisse zu besiegen gewußt, und es wurden während seines amtlichen Wirkens sehr viele Schulen in Oberfranken organisirt, und in den abgele-

---

Referate des berühmten Canonisten Dr. Andreas Frey, die nämliche Dispens von allen geistlichen Dienstleistungen sich hatte ertheilen lassen, welche unter der fürstbischöflichen Regierung dem ehemaligen Kaplane Dr. Schneemann zu Lichtenfels 1801 für die Uebernahme eines bürgerlichen Gewerbes ertheilt worden war: so begab er sich mit diesen zwei Urkunden, seiner Braut und zwei Zeugen in das 1 Stunde entfernte Pfarrhaus zu Bischberg, dessen Pfarrer Schmidt, Gr.'s Busenfreund, bei seinem gleichzeitigen Abgang auf ein Filialort seinen Hilfspriester Lindner die wörtlich bestimmte Erlaubniß zu taufen, Leichen zu bestellen und zu copuliren ertheilt hatte. In Folge dessen nahm der Ex-Franziskaner auf die Vorzeigung beider Urkunden keinen Anstand, den Regierungsrath G. mit seiner Braut Fanny Küster zu kopuliren, erhielt aber vom bischöflichen Ordinariat einen sehr starken Verweis für diese Unvorsichtigkeit, wie der Pfarrer. Obschon das Geschehene bald allgemein bekannt war, so wurde es doch im Ganzen ignorirt und nur von dem sehr orthodoxen Pfarrer Oesterreicher zu Baireuth bei besonderen Veranlassungen gerügt. Bei den vernünftigen Katholiken hat er durch diesen Schritt in der öffentlichen Achtung um so weniger verloren, je eifriger er seinen Staatsdienst als Schul- und Studienrath fortsetzte."

Von seinen Kindern sind einige früh gestorben. Auch seine Gattin starb vor ihm, ebenso eine erwachsene Tochter, die ihm in seinem Wittwerstande die Hauswirthschaft führte. Von den übrigen Kindern starb der älteste Sohn nach seinem Vater als Gensd'armerie-Hauptmann; der jüngste ist Forstmann und die 2 Töchter, die sich noch am Leben befinden, sind an Beamte verheirathet.

gensten Dörfern, wo bisher an kein eigenes Schulhaus gedacht worden war, stiegen Häuser zum Zwecke der Jugendbildung empor. Ebenso gestaltete sich durch Grasers Wirksamkeit auch das Innere der Schulen freundlicher. Da die Zahl der im Seminar gebildeten Lehrer nicht hinreichte, um die Lehrerstellen an den vielen neuorganisirten Schulen zu besetzen, so errichtete G. mehrmals sogenannte Supplementar-Institute, in denen er selbst Unterricht ertheilte. Dieser bestand in freien Vorträgen über seine Erziehungs- und Unterrichtslehre, die er in beiden folgenden Schriften dargestellt hat: 1. Divinität oder das Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung 1. Aufl. 1811, 2. Aufl. 1812 und 3. Aufl. 1830 (Baireuth im Verlage der Grau'schen Buchhandlung.)

2. Die Elementarschule fürs Leben in ihrer Grundlage 1. Aufl. 1817; 2. Aufl. 1818; 3. Aufl. 1821, 4. Aufl. 1839. Letztere in 2 Theilen bei Grau in Hof.

Er beginnt darin mit dem Begriff vom Menschen und Menschenleben und entwickelt daraus die ganze Erziehungs- und Unterrichtslehre. Die Erfahrung (Empirie) kann auf dem Gebiete der Erziehung nicht immer genügen, weil aus ihr der Zweck der Erziehung nicht erkannt werden kann. Die Pädagogik muß als Wissenschaft einen allgemein gültigen Grundsatz aufstellen, durch welchen sowohl der Zweck der Erziehung, als auch die Art und Weise derselben genau bestimmt wird. Dieser Grundsatz lautet: Der werdende Mensch muß von dem reifen dahin unterstützt werden, daß er auch zu der Reifheit gelangt, um sein Leben nach seiner Bestimmung durch sich zu führen, oder sein Sein durch sich selbst in der rechten Weise zu begründen. Aus diesem Grundsatze wird nun die ganze Erziehungs- und Unterrichtslehre entwickelt, folglich zu einer Wissenschaft gestaltet. Die Erziehungswissenschaft zerfällt in 2 Theile, deren erster vom Ziel und deren zweiter von der Art und Weise der Erziehung handelt.

Die Lehre vom Ziel der Erziehung wird in 7 Hauptstücken dargestellt. Im 1. Hauptstück werden die Merkmale des divinen Lebens genauer entwickelt. Sie sind 1. freies Handeln, Wirken und Schaffen. Als erstes Ziel pädagogischer Bestrebung muß darum die Anregung des Thätigkeitstriebes gelten. 2. Die menschliche Lebensthätigkeit muß eine freie sein, darum ist Selbständigkeit das

2. Ziel der Erziehung. 3. Das Menschenleben ist ein Leben des Geistes. Darum muß Bildung des Geistes ein Hauptwerk des Erziehers sein. 4. Das Menschenleben muß ein Leben der Gerechtigkeit sein. Der Mensch muß darum zur Anerkennung der Rechte Anderer erzogen werden. 5. Das Menschenleben muß in und nach Gott geführt, folglich ein divines Leben werden.

Im 2. Hauptstück wird das Christenthum als Ziel der Erziehnng dargestellt, indem es durch die Idee des Reiches Gottes dem Menschen das divine Leben zu seiner Bestimmung vorhält. Die Erziehung zur Divinität ist nichts Anderes, als Erziehung zur Religion.

Im 3. Hauptstück wird das oberste Ziel der Menschenerziehung in seinen verschiedenen Beziehungen dargestellt. Hier wird von der physischen und der moralischen Erziehung gesprochen und in letzterer Beziehung kommen die 4 Formen des göttlichen Seins zur Betrachtung: die Form der Wahrheit, der Gerechtigkeit, der Liebe und der Schönheit. Die Aufgabe der moralischen Erziehung ist also: den Sinn des Zöglings für Wahrheit, Gerechtigkeit, Liebe und Schönheit stets anzuregen. Graser unterscheidet demnach in der geistigen Erziehung die intellektuelle, die rechtliche oder bürgerliche, die moralische und die ästhetische, und es möchte Manchen befremden, daß von einer besondern religiösen keine Rede ist; allein nach ihm sollen die 4 genannten Erziehungsarten religiöse Erziehung sein.

Im 4. Hauptstück ist von der Erziehung in und für das Christenthum durch den Glauben an Christus die Rede.

Im 5. Hauptstück wird gezeigt, daß das Ziel der christlichen Erziehung der Sinn für das Gemeindeleben ist, im 6. wird als das Alles umfassende Ziel der wahren Menschenerziehung das Gemeindeleben in der Kirche dargestellt und im 7. von der Ständeerziehung gehandelt. Eine allgemeine Menschenerziehung ist nach ihm ein Unding, und der Grundsatz von der höchst möglichen Ausbildung der einzelnen Anlagen widerspricht der Natur und ist in seinen Folgen höchst gefährlich.

In der 2. Abtheilung der Erziehungslehre ist von der Art und Weise der Erziehung die Rede. Sie bestimmt den Weg, wie das in der 1. Abtheilung besprochene Ziel zu erreichen ist und ent-

hält 4 Hauptbetrachtungen. In der ersten werden die Perioden des menschlichen Werdens angegeben. Derselben sind bis zum Punkte der Reife 4, und zwar jede derselben zu 3 Biennien; die 1. ist die Kindheit, welche 3 Perioden und zwar jede von 2 Jahren aufweist: a) die der Unmündigkeit, b) die der Mündigkeit und c) die der Wißbegierde. Die 2. Altersstufe ist die des Knaben- und Mädchenalters, oder die Schul- und Lernzeit. Sie theilt sich auch wieder in 3 Biennien; im ersten ist das Vermögen für den anschaulichen Unterricht, im zweiten das für den Begriffsunterricht und im dritten das für den Beurtheilungsunterricht vorherrschend.

Die 3. Altersstufe ist das Jünglings- und Jungfrauenalter vom 12. bis 18. Jahre. In dieser Altersstufe muß sich der Mensch als Glied des Volkes für das praktische Leben vorbereiten. Aus diesem Grunde hat sich die theoretische Vorbereitung mit der praktischen in der Schulzeit zu theilen; der Schulunterricht muß sich anfangs wenigstens auf die Hälfte der Stunden, in der Folge auf ein Dritttheil und zuletzt auf ein Sechstheil beschränken.

Die 2. Betrachtung handelt von der Art und Weise der Erziehung in den verschiedenen Stadien im Allgemeinen und gibt die trefflichsten Lehren über physische, geistige und moralisch-religiöse Erziehung.

Die 3. Betrachtung stellt die Erziehungsweise auf den verschiedenen Stadien spezieller dar und faßt die Schule als Erziehungsanstalt ins Auge. Es ist eine Verkehrung des Prinzips: die Schule als Unterrichtsanstalt muß auch Erziehungsanstalt sein; nein, es muß vielmehr heißen: die Schule als Erziehungsanstalt muß auch Unterrichtsanstalt sein. Die Folgerungen hieraus sind wichtig. Die Schule muß ein öffentliches und allgemeines Institut des Staates sein. Dieses muß von allen Kindern benutzt werden. Die Schule muß von den unmittelbaren Anordnungen des Staates ausgehen, vom Staate dotirt und besetzt werden und unter der unmittelbaren Leitung des Staates und der Kirche *) stehen.

*) Die Kirche Grasers, sowohl die seiner Zeit, als die seines subjektiven Meinens, war eine andere, als die heute katholischer- und protestantischerseits, in die Erscheinung getretene, am Ende sehr folgerichtig herausgebildete.

Die Schule muß sich dem Prinzip gemäß sondern in die Elementarschule fürs Volk und in die Elementarschule für die höheren Stände, weil das Leben des Volkes ganz verschieden von jenem der Höheren oder des Adels ist. Doch kann der Schüler, so lange er noch nicht znr 3. Stufe, der Bildung des Urtheilsvermögens, gelangt ist, noch immerhin in der allgemeinen Elementarschule sich befinden. Hiebei spricht Graser auch über Lehrerbildung, Präparandenschulen und Seminarien. Die Präparandenschule soll nur eine für eine Provinz oder einen Kreis sein und ihre eigenen Lehrer haben. Sie soll da Platz finden, wo das Schullehrerseminar ist, und ihre Zöglinge sollen in den Stunden, in welchen in den Studienschulen die lateinische Sprache gelehrt wird, diese Anstalten mit besuchen. —

Im Seminar sind Pädagogik, Didaktik, Elementarunterrichtsmethodik und Katechetik als Wissenschaften zu behandeln, wozu Anthropologie, Logik und eine wohlbegründete Religionskenntniß als Vorbereitung dienen.

Auch über die Erziehungskunst verbreitet sich G. in erhebender Weise. Er sagt z. B.: „Die Erziehungskunst muß das mit seinen ausgebildeten Anlagen seiner Bestimmung entsprechende Individuum als das Kunststück, das sie zu liefern vor hat, im Geiste eben so vor sich sehen, wie dem Maler oder Plastiker sein Bild, das er zu liefern beschlossen hat, während der Arbeit selbst in seiner Vollendung vorschwebt; und es muß dieses Bild, je mehr es sich seiner Verwirklichung nähert, dem Bestreben des Künstlers immer neuen Reiz, neuen Schwung und beharrlichen Muth geben.

Unterrichtslehre. Zur Erreichung der menschlichen Bestimmung gehört nothwendigerweise die Kenntniß derselben und, um diese Erkenntniß in dem Menschen zu bewirken, der Unterricht. Die Unterrichtslehre ist der systematische Inbegriff von Grundsätzen, Regeln und Vorschriften, wodurch das Geschäft des Unterrichts mit sicherem Erfolge zum Ziele geleitet wird. Zu der Kenntniß der

---

Aber während sich die freie Schule mit einer vernünftigen Kirche recht wohl zu vertragen vermag, ja mit ihr auf demselben Boden steht: ist die rückschrittliche Kirche eine der Entwicklung der Schule und des Lehrerstandes, der intellectuellen Förderung des Volkes feindliche, stets reactionäre Macht, mit der schlechterdings nicht zu pactiren ist. D. H.

Grundsätze und Regeln muß aber die Fertigkeit und Gewandtheit in der Anwendung kommen; deshalb zerfällt die Unterrichtslehre in die Unterrichtswissenschaft und Unterrichtskunst.

Die Unterrichtswissenschaft hat 2 Hauptpunkte: 1. die Lehre vom Unterichtsstoffe und 2. die Lehre von der Unterrichtsweise.

Die Lehre vom Unterrichtsstoff hat 3 Hauptabschnitte. Im ersten wird vom Prinzip gesprochen, durch das die menschliche Erkenntniß bestimmt wird. Dasselbe ist das menschliche Leben. Der Unterrichtsstoff muß für alle Menschen ein und derselbe sein; denn die dem Menschen im Allgemeinen nöthige Kenntniß ist für alle Menschen dieselbe, nämlich die Kenntniß des Menschen von seinem Verhältniß zur Natur und zur Gottheit. Gegenstände der allgemeinen Menschenkenntniß sind also: Natur, Mensch und Gott. So sind also Menschen-, Natur- und Gotteslehre die 3 großen Gegenstände, in welchen alle Menschen unterrichtet werden müssen. *) Der 2. Abschnitt entwickelt den Lehrplan. Die Auseinandersetzung des Inhalts oder Umfangs der genannten Gegenstände gibt den Lehrplan. Derselbe enthält sogenannte Realgegenstände und sogenannte Idealgegenstände. Die Kenntniß der Natur und des Menschen bildet die reale Seite der Lebenskenntniß, und die Kenntniß Gottes die ideale Seite. Allein auch Natur und Mensch können nicht blos von realer, sondern auch von idealer Seite aufgefaßt werden. Die Natur, in ihrer realen Seite aufgefaßt, gibt die Naturbeschreibung, ideal die Naturlehre. Hilfskenntnisse der Naturbeschreibung und Naturlehre sind: Erdbeschreibung, Raum- und Zahlenlehre; Hilfskenntnisse der Menschenlehre sind Geschichte, Geographie und Sprachlehre.

Rein ideale Lehrgegenstände sind: A. Lehre der allgemeinen und ewigen Wahrheit, B. Lehre von der Gerechtigkeit und Erzielung

---

*) Gräfe tadelt, daß G. neben jenen Gegenständen nicht auch Form, Sprache und Zahl als Hauptgegenstände aufgenommen habe; denn jene Gegenstände bilden den Stoff (das Material), diese die Form, unter welcher wir sie aufnehmen können. Graser sucht diesen Tadel in seiner Schrift: „das Verhältniß des Elementarunterrichtes zur Politik der Zeit“ zurückweisen, indem er unter Anderm sagt, daß letztere Gegenstände den ersteren sich theils subsumiren, theils mit ihnen gelehrt werden müssen, wenn die Kenntnisse auf das Leben bezogen werden sollen. D. V.

der Bürgertugend. C. Lehre von der ewigen Liebe zur Erzielung der heiligenden inneren Gesinnung. D. Lehre von der himmlischen Schönheit zur Erzielung der erwünschten Form des menschlichen Seins und ihrer Darstellung im menschlichen Leben.

Bei dem Stande des Volkes handelt es sich um eine ausgedehntere Kenntniß der materiellen Lebensbedürfnisse, bei dem Stande der Höheren um eine umfassendere Kenntniß der ideellen. Hienach wird auch der Lehrplan für den höheren Stand entworfen und der Lehrplan für das Volk genauer bestimmt. *)

Der 3. Abschnitt handelt von dem Unterrichtsplan. Da sich das Erkenntnißvermögen nur allmählich entwickelt, so muß der Lehrplan eine entsprechende Steigerung enthalten, folglich zu einem Unterrichtsplan umgeformt werden. Der Unterrichtsplan für die Elementarschule wird in einer 3fachen Abstufung dargestellt, wovon die 1. den Anschauungskursus, die 2. den Begriffs- und die 3. den Urtheilskursus bildet.

Die 1. Stufe schließt das Leben der Familie und der Gemeinde in sich, die 2. die Kenntniß des engern und weitern Vaterlandes, die 3. die Kenntniß der Welttheile und die Betrachtung des Weltgebäudes und des Universums.

2. Hauptstück. Die Unterrichtsweise. Unterrichten ist das thätige Bestreben eines Unterrichtenden, den noch Ununterrichteten anzuregen und zu reizen, die ihm noch fehlende Kenntniß durch eigne Seelenthätigkeit selbst sich zu verschaffen und ihn in dem Bestreben darnach zu unterstützen. Der Unterrichtende setzt demnach voraus, daß der Schüler keiner Mittheilung von außen bedürfe, sondern in und durch sich die nothwendigen Kenntnisse finden müsse. Kann aber der Mensch durch Unterricht die ihm nöthigen Kenntnisse des Lebens sich selbst verschaffen, und auf welche Weise geht solcher Unterricht vor sich? Die Beantwortung dieser Frage zerfällt in 3 Hauptbetrachtungen, deren I. von der wahren Unterrichtsweise, die II. von der Unterrichtsmethode und die III. von der Unterrichtskunst handelt.

---

*) Daß diese Scheidung in Hoch und Nieder, ja die qualitativ verschiedene Bildung für niedere und höhere Stände in der heutigen Pädagogik, wenigstens theoretisch, überwunden ist, sei hier zum Ueberfluß bemerkt. Die Verwandlung des Staates mit Kastenvorrechten in den modernen Volksstaat ist jetzt schon eine Thatsache. D. H.

Was der Mensch als solcher zu wissen braucht, ist er fähig, aus sich selbst zu erkennen. Weil der Mensch sein Leben durch sich selbst begründen soll, so muß er auch das Vermögen, es kennen zu lernen, erhalten haben. Von einer unmittelbaren göttlichen Mittheilung dieser sämmtlichen Kenntnisse haben wir, mit Ausnahme des einzigen großen Geheimnisses von dem Verhältnisse der Gottheit zur Menschheit, weder eine geschichtliche Spur, noch sonst den geringsten Grund der Wahrscheinlichkeit.

In der „Elementarschule fürs Leben in ihrer Grundlage" sind die Grundsätze der Unterrichtsweise nach den verschiedenen Gesichtspunkten des Unterrichts*zweckes*, des Unterrichts*subjektes* und des Unterrichts*objektes* dargestellt.

1. Der *Zweck* des Unterrichts ist die Beförderung der Lebenskenntniß, damit der Mensch in der Kenntniß lebe. Die Folgerungen hieraus sind gegen bloßes Wissen und gegen bloße Verstandesübungen gerichtet. Der Unterricht soll die Einsicht in das Leben erhöhen und den Verstand und das Gemüth zugleich bilden. Er soll Jesum Christum als das wahre Muster der Menschenbildung aufstellen und Gott zum Centralpunkt seines ganzen Inhaltes haben. Die Aufstellung dieses Centralpunktes fordert auch, daß die Gottheit als Muster und Beweggrund des menschlichen Seins in steter Beziehung auf das Leben oder Wirken und Sein in der Welt dargestellt werde.

2. Das *Unterrichtssubjekt* (der zu unterrichtende Mensch). 3 Fragen sind bezüglich des Unterrichts*subjektes* zu beantworten: 1. Wie kann der Lehrer dasselbe zur Ertheilung des Unterrichtes gewinnen? Oder welches sind die Regeln a) für die Gewinnung und b) für die Erhaltung der Aufmerksamkeit? 2. Wie kann derjenige, welcher ein Subjekt unterrichten will, auf das Vermögen der Empfänglichkeit einwirken? Hier wird die Natur und die Geschichte des menschlichen Erkenntnißvermögens vorgeführt und gezeigt, wie eine Erkenntniß entsteht. Der Verfasser wirft da tiefe Blicke in das Wesen der menschlichen Seele nnd fordert, daß beim Beginn des Unterrichtes vor Allem der Vorrath der vorhandenen Kenntnisse im Schüler geprüft werden solle, um auf dem vorgefundenen Grunde fortbauen zu können.

Wie kann der Lehrer den begonnenen Unterricht in gehöriger Steigerung fortsetzen? Hier wird gefordert, daß man beim

Fortschreiten des Unterrichtes nicht bloß auf das Subjekt, d. i. auf die allgemeinen Gesetze der menschlichen Entwicklung, oder auf das Objekt, oder auf beide zugleich, sondern auch auf das Individuum, d. i. auf die Fähigkeiten und Kräfte des treffenden einzelnen Menschen Rücksicht nehmen solle.

3. Das Unterrichtsobjekt (Gegenstand, in welchem unterrichtet wird.) Als die vorzüglichste Regel in Beziehun auf das Unterrichtsobjekt ist zu bezeichnen: Suche die Steigerung deines Unterrichtes in der sich durch den Lebenstrieb natürlich erhöhenden Wißbegierde! Der Lebenstrieb geht stets darauf aus, sich der Umgebung zu unterwerfen. Diese Wirksamkeit hat auch die Begierde nach der Kenntniß der Objekte zur Folge. Wie also der Unterricht auf die Ausdehnung der Umgebung berechnet wird, so geschieht dasselbe auch auf die dadurch erhöhte Wißbegierde. Die Abstufungen, die in den Umgebungen gefunden werden, sind demnach die Stufen des Unterrichtes. Es werden nun die bekannten Lebensverhältnisse als solche vorgeführt.

Die 2. Betrachtung handelt von den Unterrichtsmethoden. Unter Unterrichtsmethoden versteht man die auf Individuen angewandte Unterrichtsweise. Die Methode ist streng genommen so mannigfaltig, als die Individualitäten der Schüler sind; aber es werden doch nur 4 Hauptunterrichtsmethoden angenommen, nämlich: 1. Elementar- und 2. Realunterrichtsmethode für die Niederen, 3. Elementar- und 4. Studien- und Gymnasialmethode für die Höheren.*)

Hierauf sollen kurz die vorzüglichsten Eigenthümlichkeiten des Unterrichtes nach Graser noch besonders angegeben werden.

1. Graser nennt seinen Unterricht einen Lebensunterricht, nicht deswegen, weil er vielleicht, wie von vielen andern Pädagogen

*) So befremdlich sich solche Scheidung für den heutigen Stand der Schulmethodik ausnimmt: so ist jener Standpunkt doch noch nicht in dem Kreis der „höhern" Lehrer völlig überwunden. Dort glaubt man vielfach entweder gar nicht an die Nothwendigkeit päd. Auffassung und Verarbeitung, sondern begnügt sich mit Beibringung von Kenntnissen, oder man schaut vom hohen Rosse auf die „niedere" Pädagogik herab, indem man nur eine „höhere" der Beachtung für werth hält, obgleich es nur Eine Pädagogik mit Grund- und Aufbau aus Einem Gusse oder nach Einem Risse gibt.

geschah, verlangte, daß man die Kenntnisse auf das Leben beziehen und wo möglich nur solche Dinge lehren solle, die im Leben angewendet werden können, sondern weil er das Leben selbst zum Gegenstande des Unterrichtes genommen haben will. Dasselbe soll die Grundlage, der Ausgang und Centralpunkt, das Objekt des Unterrichtes selbst sein. Das Leben, für welches der Mensch nach dieser Methode gebildet werden soll, ist in dem vernünftigen und religiösen Sinn genommen, wornach der Mensch in allen seinen Verhältnissen als wahrer Mensch und Christ mit Einsicht, Selbstkraft und religiösem Sinn thätig ist, oder, wie durch Jesum Christum das menschliche Leben bezeichnet wurde: das Leben in Gott, unter und für Menschen. Dieses wahre Leben kann nur in der Gemeinschaft gedacht werden, deren absolute Bedingung der Staat ist. Das Grundelement des Staates ist die Familie; die Gemeinschaften, welche zwischen ihm und ihr vorhanden sind, bilden die Mittelstufen, auf welchen der Unterricht von dieser zu jenem empor zu schreiten hat. Der junge Mensch muß sie also zuerst im Verhältniß der Familie, dann im Verhältnisse der Gemeinde, des Gerichtsbezirkes, der Provinz und endlich des Staates (des engeren Vaterlandes) auffassen; die höheren Verhältnisse sind: das weitere Vaterland, der Erdtheil und endlich die ganze Erde und die Welt. Was in allen diesen Sphären vorkommen muß, wird durch das äußere und innere Leben der Menschen, durch das physische, rechtliche und sittliche Moment des Vereins bestimmt. Hiedurch gewinnt der Unterricht eine eigenthümliche Ansicht, weil in ihm von der Mitte des Lebens, von dem gemeinschaftlichen Zusammensein, ausgegangen und auf dieses alle Kenntniß bezogen wird. Der Unterricht gleicht nach dieser Methode einer Wanderung, auf welcher der Schüler alles, was sich ihm im Leben darbietet, betrachtet und kennen lernt. „An der Hand des Lehrers durchwandert der Schüler im Geiste alle Verhältnisse des Lebens vom Vaterhause an bis zu dem großen Vereine des ganzen Menschengeschlechts, und er sieht sich in die mannigfaltigsten, im Leben vorkommenden Verhältnisse und Lagen versetzt, wo er häufig Gelegenheit hat, seine Ansichten über das, was recht oder unrecht, wahr oder falsch, gut oder böse ist, zu berichtigen, seinen Sinn für das Sittliche und Schickliche auszubilden und seinen Willen zur Ausübung der Tugend zu stärken."

Die Lehrgegenstände erscheinen so in einer eigenthümlichen,

für die menschliche Natur sehr interessanten Auffassung. Die Naturbeschreibung wird zur Kenntniß der Mittel zur Befriedigung der äußeren Bedürfnisse der menschlichen Gesellschaft; die physische Anthropologie erscheint als Kenntniß zur Erhaltung der Gesundheit und des Lebens bei den Einwirkungen der Natur und den Verrichtungen im Leben, die Seelenlehre theils als Kenntniß der Mittel im Menschen zu einem höheren Leben, theils als Kenntniß der Hindernisse desselben in ihm selbst, die Sprachlehre als Kenntniß des Mittels, im Leben mit Andern zu verkehren. Kenntnisse, welche keine Einsicht in irgend ein Verhältniß des Lebens gewähren, werden gar nicht gelehrt, weil sie zwecklos erscheinen.

2. Da die Aufgabe des Unterrichtes auf jeder Stufe darin besteht, das Leben der treffenden Gemeinschaft nach seinen verschiedenen Beziehungen zu schauen und kennen zu lernen, so stehen die zu gewinnenden Kenntnisse auf jeder derselben in innigem Zusammenhange und sind als Zweige einer und derselben Kenntniß, nämlich der der treffenden Gemeinschaft, zu betrachten. Die Unterrichtsgegenstände dürfen also nicht getrennt, gleichsam als einzelne Linien isolirt dahin laufen, sondern müssen in inniger Verbindung und als Radien eines Kreises erscheinen, deren Ausgang und Zielpunkt das menschliche Leben ist.

3. Darum darf auch kein Lehrgegenstand, den die allgemeine Lebenskenntniß in sich schließt, früher oder später eintreten, sondern alle müssen sogleich, auf der 1. Stufe, ihre Begründung finden. Für alle folgenden Stufen muß schon hier ein Grundbild entworfen werden, das sich in der Folge stets nur in vergrößerten Zügen wiederholt. Die Haupttheile dieses Bildes sind: das Zusammenleben der Menschen an einem bestimmten Orte, die Bedingungen des physischen Lebens, in wiefern sie dieser Wohnort gewährt, die zweckmäßige Benützung dieser Bedingungen in Bezug auf den Menschen, der Mensch folglich im Verhältniß zur Natur —; die Bedingungen des guten Beisammenseins, folglich der Mensch im Verhältniß zu den Menschen, endlich die Alles vereinigende Idee der Gottheit, folglich die Menschheit mit der Natur zur Gottheit.

4. Eine andere Eigenthümlichkeit der Graser'schen Methode ist, daß der Schüler die Lebenskenntniß aus sich selbst entwickeln, daß nichts gelehrt oder von außen mitgetheilt, sondern in Allem unterrichtet, d. i. so verfahren werden solle, damit der Schüler die ver-

langte Kenntniß sich selbst verschaffe. Da jeder Mensch selbständig und vernünftig, also nach eigener richtiger Einsicht, dem Willen Gottes gemäß leben soll: so muß auch Jeder das Vermögen in sich haben, die Bedingungen und die rechte Art und Weise des Lebens selbst zu erkennen. Dieses Vermögen liegt aber unausgebildet in dem jungen Menschen, und der Unterricht soll es eben ausbilden; daher können die Lebenskenntnisse nicht von außen kommen, nicht eigentlich gelehrt und gelernt, sondern sie müssen lediglich durch eigene Thätigkeit des Lehrlings errungen werden, und der Lehrer kann dazu nur durch Anleitung und Reizung behilflich sein. Uebrigens ist zu bemerken, daß unter Lebenskenntnissen die Einsicht in Alles, wodurch ein wahrhaft menschliches Leben bedingt ist, verstanden wird. Diese Einsicht kann nie von außen in uns kommen, wir können nur angereizt und geleitet werden, sie uns zu erwerben, müssen sie aber durch eigene Geistesthätigkeit gewinnen. Diejenigen Gegenstände, in welchen man die Nothwendigkeit des Lehrens und die Unmöglichkeit des Unterrichtes vorzüglich behauptet, sind: die Religionslehre, die Natur- und Weltgeschichte. Allein das Christenthum enthält nur eine Lehre, welche der menschliche Geist nicht aus sich selbst zu schöpfen vermochte: die Erlösung des Menschen durch Jesum Christum und was damit zusammenhängt. Aber die Lehre hierüber wird zum Unterrichte, wenn sie sich nicht bloß auf die Mittheilung des Faktums beschränkt, sodern erst das Bedürfniß dieses Faktums von der Seele erkennen läßt, damit sie sich ganz dieser heiligen Lehre und ihrem Urheber hingibt. Die Kenntniß dieses großen Bedürfnisses kann aber nur in der Art bei dem Menschen erzeugt werden, daß ihm die Gedanken des Bösen, der Sünde, der Schuld, der Gerechtigkeit, der Genugthuung, der Buße und eines himmlischen Reiches vor die Seele treten. Solche Gedanken können dann nicht gelehrt, sondern müssen von der Seele selbst erzeugt werden, und nur der Unterricht kann ihr dabei behilflich sein. In der Natur- und Weltgeschichte verhält es sich ebenso. Die Naturprodukte und Naturerscheinungen, die Thaten und Begebenheiten müssen von einem Auswärtigen unter das Auge gerückt werden, aber die Erfassung ihres Grundes und Zweckes und ihrer Beziehungen auf das Menschenleben fällt der eigenen Thätigkeit des Zöglings zu. So können und dürfen also auch diese Gegenstände im wahren Sinne nicht gelehrt werden. Das Wissen von Namen und Zahlen

ist noch keine Kenntniß, sondern die Auffassung des Verhältnisses der Dinge zum Leben, sei es zum materiellen oder ideellen Sein des Menschen, macht die wahre Kenntniß aus. Da genannte Methode einen Unterricht von innen heraus fordert, so ist auch ihre Lehrform die entwickelnde, die Sokratik — und in der geoffenbarten Religionslehre die vernünftige Katechese. Als ein vorzügliches Mittel der entwickelnden Sokratik behandelt sie die Erzählung.

5. In der Graser'schen Unterrichtsmethode ist nicht die Rede von nothwendigen und entbehrlichen (gemeinnützigen) Gegenständen. Alles, was die Idee des Menschenlebens in sich begreift, ist nothwendiger Gegenstand des Menschenunterrichts, und wer das Geringste hievon dem Menschen vorenthält, versündigt sich an ihm und an seiner Bestimmung. Diese Lebenskenntniß schließt in sich Natur-, Menschen- und Gotteslehre; Alles, was nun die Zergliederung dieser Gegenstände uns gewährt, bleibt in strenger Modifikation nach dem Leben des Volkes Lehr- und Unterichtsstoff für die Volksjugend. Aber durch die Namen: Naturbeschreibung und Naturlehre, Gewerbslehre und Oekonomie, Arithmetik und Geometrie, Körper- und Seelenlehre, Geschichte, Glaubens-, Rechts-, Pflichten-, Staats-, Sprach- und Anstandslehre, sind nicht die Wissenschaften gemeint, welche man in der gelehrten Welt mit diesem Namen bezeichnet. Es sind darunter bloß die einfachen Belehrungen verstanden, welche die Lebenskenntniß des Volkes nach den verschiedenen Verzweigungen und Richtungen in sich schließt. Die Elementarschule fürs Leben erklärt ausdrücklich, daß in der Volksschule keine Wissenschaften zu lehren seien, und daß jeder Gegenstand in strenger Angemessenheit zu den Bedürfnissen des Volkes behandelt werden müsse. Sie eifert gegen alle Mißgriffe, welche man anderwärts in Behandlung der Lehrgegenstände in der Volksschule machte, indem man systematische Kenntnisse erzeugen wollte und das Gedächtniß mit einer Menge gelehrter Gegenstände anfüllte. Sie will Natur- und Menschenlehre und Geschichte stets so behandelt wissen, daß die Lehren der Religion dadurch veranschaulicht und der Glaube genährt und belebt werde. Sie hält es aber auch für thöricht, den Lehrstoff auf Lesen, Schreiben, Rechnen und Katechismus zu beschränken.

6. Bemerkenswerth ist auch, daß in der Graser'schen Unterrichtsmethode von einer realen oder extensiven und einer formalen

oder intensiven Bildung nicht die Rede sein kann, weil beide in der höheren Forderung enthalten sind: der Mensch muß die Lebenskenntniß aus und durch sich selbst entwickeln. Obgleich beide Systeme, das des Realismus und das des Formalismus, von denen das erstere vorzüglich durch Basedow, das zweite von Pestalozzi vertreten worden ist, in der Wirklichkeit nie ganz getrennt erscheinen, so sind sie doch von keinem andern Pädagogen so innig verbunden worden, als von Graser; denn nach ihm ist das Leben das Objekt des Unterrichts und darum das Substrat der Kenntniß und der Geistesbildung. Dieses kennen zu lernen, wird der Schüler in sich gedrängt, um die beabsichtigte Kenntniß sich selbst zu verschaffen. Auf diese Weise wird der ganze Geist des Menschen ergriffen und geübt, aber nur zu dem bestimmten Zwecke der Auffassung des Lebens. Denkübungen in bloßen Begriffen finden nicht statt, weil solche allgemeine und beziehungslose Verstandsübungen leicht schädlich werden können. Da die vorliegende Unterrichtsweise nicht nach beziehungslosen Kenntnissen strebt, sondern alle die Gegenstände, welche man Realien nennt, nur als Zweige der Einen Lebenskenntniß behandelt: so ist es auch einleuchtend, daß ihr eine bloß extensive, sogenannte materiale Bildung fremd sei.

7. Merkwürdig ist im Graser'schen Unterrichtssystem die Bestimmung des Unterschiedes zwischen Unterrichtsweise und Unterrichtsmethode und Lehrmethode. Die wahre Unterrichtsweise ist eine und eine allgemeine; denn der Zweck des Unterrichtes ist Einer, die Kenntniß im Grunde Eine und das dazu nöthige Erkenntnißvermögen auch Eines. Wenn aber von ihrer Anwendung auf die einzelnen Subjekte oder Individuen die Rede ist, so ergibt sich eine mannigfaltige Modifikation derselben. Diese Modifikation der wahren Unterrichtsweise auf die zu unterrichtenden Individuen nennt man Methode. Eine Unterrichtsweise, welche sich lediglich auf die leichtere Erkenntniß des Lehrgegenstandes bezieht, heißt Lehrmethode oder auch bloß Lehrmanier.

8. Am meisten weicht von dem gewöhnlichen Verfahren die Graser'sche Methode im ersten Religionsunterrichte ab. G. will den Religionsunterricht nicht mit Gott und seinen Eigenschaften begonnen wissen. Da derselbe sich auf die im Menschen liegenden Ideen des Wahren, Rechten und Guten gründen und an diese angeknüpft werden soll: so soll der Unterricht von Gott erst dann ein-

treten, wenn genannte Ideen im Kinde durch den Unterricht schon einigermaßen belebt und entwickelt worden sind. Im 1. und 2. Cursus werden die Pflichten, welche die Familien- und Gemeindeglieder gegen einander zu beobachten haben, aufgefaßt; dann folgen Erzählungen von guten und bösen Personen in der Gemeinde, um daran das moralische Gefühl und Urtheil der Schüler zu bilden. Da viel Gutes und Böses vor dem Menschen verborgen und von der Obrigkeit unbelohnt und unbestraft bleibt, so reiht sich nach seiner Methode hieran die Hinweisung auf Gott, den unendlichen Geist, der in und außer uns ist, der Alles, sowohl uns, als die Natur durchdringt, Alles kennt nnd weiß und alles Gute belohnt und alles Böse bestraft. Wir kennen Gott schon aus dem, was um, an und in uns ist 2c., erkennen; aber er hat sich uns noch besonders geoffenbart. Der erste Unterricht in der positiven Religion ist nach G. historisch.

9. Eine andere Eigenthümlichkeit genannter Methode ist diese, daß sie dem Schreib- und Leseunterricht, womit der eigentliche Unterricht beginnt, gewisse Uebungen vorausgehen läßt, welche G. Unterrichtsgymnastik nennt, die aber eben so gut die erste Stufe des Unterrichts geheißen werden können, weil sie das 1. Lebensverhältniß ausmachen und das Leben der Familie zum Gegenstande haben. Durch diese Unterrichtsgymnastik soll das Kind von seinem Vorschulleben in das eigentliche Schulleben hinüber gehoben und für einen zusammenhängenden Unterricht vorbereitet werden.

Sehr schön beschreibt der Verfasser dieses Vorschulleben in folgender Stelle: „Das Vorschulleben des Kindes ist ein wahres Genuß-, Spiel-, ja man kann sagen: ein Blumenleben. Kinderfreunde, blickt her auf diese Kleinen, wie sie noch so behaglich ihr Vesperbrod verzehren und sich vor- und nachher so wonnevoll unterhalten! Da pflücken die Mädchen Blumen und winden Kränze um die Wette, da sitzt eine kleine Schaar von Knaben am Sandhaufen und gräbt mit wühlender Hand Backöfen und Keller; dort sitzt ein kleiner Kreis von geschäftigen Mädchen, um eine Küche zu bestellen, oder die Kleidungen der Puppen zu ordnen . . . . . “ „Ein bisher ganz freies, frohes, in unablässiger Regsamkeit sich herumbewegendes und thätiges Geschöpf wandelt nun mit einer Fibel unter dem Arme der Schule zu und erwartet im einsamen, zum Lernen bestimmten Zimmer seinen Lehrer! . . . . . Was soll

nun der muntere Knabe oder das unruhige Mädchen anschauen: eine Buchstabenfigur? — Ein reizendes Bild im Vergleiche mit den Gegenständen seines Umganges und Lebens!" . . . .

An das Vorschulleben des Kindes hat sich der Schulunterricht anzuschließen und die in dem Kinde gesammelten Vorstellungen zu prüfen, zu ordnen, zu verdeutlichen und auf dem Grunde dieser Kenntniß weiter fortzubauen. Die Gegenstände dieses vorbereitenden Unterrichtes sind das Haus als der Wohnplatz der Familie und die an und in demselben enthaltenen Dinge. G. theilt diesen Unterricht in 4 Curse: 1. Betrachtung des Hauses als Wohnplatz der Zusammenlebenden, 2. Betrachtung der Bewohner desselben, 3. Betrachtung der häuslichen Bedürfnisse der Bewohner und 4. des wechselseitigen Umgangs derselben durch die Sprache.

10. Eigenthümlich ist auch der 1. Schreib- und Leseunterricht nach G. Die leitenden Grundsätze desselben sind mit Ausscheidung alles Unwesentlichen folgende: Das Kind ersieht aus dem Leben, daß die Sprache ein Hauptbedürfniß für das Zusammenleben der Menschen ist und ebenso, daß die mündliche Rede zwischen entfernten Personen nicht gebraucht werden kann. Der Schüler wird auf die Zeichensprache aufmerksam gemacht, sieht deren Schwierigkeit und Unzulänglichkeit für den Gebrauch im Leben ein. Darauf wird er auf die Bewegungen des Mundes hingewiesen und auf die Möglichkeit, den sprechenden Mund abzuzeichnen. Es werden die Wörter in ihre Bestandtheile zerlegt und die zur Hervorbringung der Laute und Schälle nöthigen Mundbewegungen und Mundstellungen betrachtet. Das Kind sieht, daß es ungefähr nur 24 Laute sind, aus denen die Wörter bestehen, und daß wir also auch nur so viele Zeichen nöthig haben, um Alles schreiben zu können. Diese Zeichen werden nun in bestimmter Ordnung vorgeführt. Es wird die eckige lateinische Schrift gewählt, weil dieselbe die einfachste ist und, wie Graser sagt, an ihren Buchstaben die Aehnlichkeit mit den Mundstellungen am besten nachgewiesen werden kann. Zuerst werden die Buchstaben innerhalb der engen Parallelen vorgeführt, dann die, welche sich über dieselben erheben, hernach die, welche unter dieselben herabgehen und zuletzt die, welche über und unter dieselben reichen. Jeder Buchstabe wird in einem Worte und dieses in einem Satze vorgeführt. Das Wort, welches den zu lehrenden Buchstaben enthält, wird langsam vorgesprochen und in seinen

Lauten aufgefaßt; dann wird bei dem treffenden Laute angehalten und sein Buchstabe, so weit es möglich ist, von der treffenden Mundstellung abzuleiten gesucht. Die kennengelernten Buchstaben werden an die Tafel geschrieben und miteinander in die mannigfaltigste Verbindung gebracht. Alle werden auf die Figur des i und o zurückgeführt. Das Diktandoschreiben wird vom Anfange an getrieben, ein kurzes Sätzchen vorgesprochen, dasselbe in seinen einzelnen Wörtern angegeben und das Wörtchen in seine Laute aufgelöst, geschrieben und gelesen. Die auflösende und verbindende (analytische und synthetische) Methode gehen Hand in Hand. Schreiben und Lesen werden vom Schüler miteinander gelernt. Die Diphthonge werden am Schlusse und gleichsam als zusammengesetzte Vokale vorgeführt. Die mehrsilbigen Wörter werden in ihre einzelnen Silben zerlegt und diese wie einsilbige Wörter aufgelöst. Ist das Alphabet auf die bezeichnete Weise vollendet, so haben die Schüler schon einige Fertigkeit im Schreiben und Lesen, und sie werden dann zur Druckschrift geführt, welche sie ohne Schwierigkeit lesen. Auch geht das Schreiben der deutschen Currentschrift sehr leicht vor sich, weil die Hand der Schüler durch die eckige lateinische Schrift vorher geübt worden ist. *)

Das erste Lebensverhältniß bildet die Grundlage des Unterrichtes, und die Steigerung desselben unterscheidet sich von jener darin, daß sie von der ersten Sphäre des Lebens schon geordnete Vorstellungen und im Ganzen die Idee des organischen Menschenlebens voraussetzt, den Schüler nun in eine ausgedehntere Lebenssphäre einführt und ihn bei dem Ueberblicke dessen, was er zu schauen bekommt, auf das vorher anschaulich Aufgefaßte stets zurückweist. Der Gang in jedem Lebensverhältnisse ist folgender: Der Schüler muß die Nothwendigkeit des treffenden Vereins aus sich entwickeln und sein Leben in der Gemeinschaft finden. Es werden die unmittelbaren Bedürfnisse dieser Gemeinschaft, so wie die Pflichten der

*) Ausführlicher und praktischer ist das Verfahren in der v. Verf. ds. herausgegebenen Schrift: „Der durch Erfahrung gebildete Graser'sche Schreib- und Leselehrer, Nbg. b. Stein," dargestellt. In derselben ist auch eine kurze Geschichte und eine Klassifikation der sämmtl. Schreib- und Lesemethoden enthalten.

Vereinsglieder zu einander und zu dem Ganzen aus dem Gemüthe entwickelt. Es werden diese erkannten Pflichten durch Verhältnisse aus der heiligen Geschichte und durch Aussprüche der Offenbarung belegt; es wird hierauf der Wohnplatz des Vereins kennen gelernt; es werden die Mittel, die derselbe für die physische Existenz darbietet, aufgefaßt; es werden die Forderungen entwickelt, welche die Beschaffenheit dieses Wohnplatzes an den Menschen macht und die Hindernisse kennen gelernt, welche in dem Menschen dem guten gesellschaftlichen Leben entgegenstehen; aber auch die Fertigkeit erworben, welche der Verkehr in der treffenden Gemeinschaft fordert. Die wichtigsten Punkte hiebei sind: daß erstens die Idee eines organischen Menschenlebens tief in dem Gemüth begründet werde, damit das Eigenleben sich wie nach einer heiligen Vorstellung im Sinn und Handeln darnach gestalte. 2. Daß in der Seele die Idee des Vaters aller Lebendigen lebhaft hervorgehoben und in der Folge überall (in der Natur, Gesellschaft und Geschichte) zum anschaulichen Auffassen vorgehalten werde, damit der Zögling, von Liebe erglüht, im ganzen Leben nur das wolle, sinne und trachte, was des geliebten Vaters Wille ist.

Die Ausführung dieses Unterrichtes in seiner Grundlage enthalten die beiden oben angeführten Schriften von Graser. Die unmittelbare Darstellung des Graser'schen Unterrichtssystems gibt das Werk Ludwigs: „Vollständige praktische Bearbeitung der ersten 6 Lebensverhältnisse nach Graser. B. 1—6, Hof und Wunsiedel, Grau 1840—44. Ferner das Werk: Methodisch-praktisches Handbuch für den Unterricht in deutschen Schulen (Bamberg b. Buchner 1852) von demselben Verfasser, worin dieser sich zwar weniger streng an das Graser'sche Unterrichtssystem band, aber doch im Allgemeinen den Grundsätzen Graser's treu geblieben ist, so wie er auch den Lehren der vorzüglichsten neuen Pädagogen Rechnung trug.

Das meiste Verdienst hat sich Graser um die wissenschaftliche Gestaltung der Pädagogik erworben. Aber auch im Praktischen waren viele seiner Ideen die Keime späterer Verbesserungen auf

dem pädagogischen Gebiete. Der Anschauungsunterricht wurde zum Theil nach seiner Unterrichtsgymnastik gestaltet; von seiner Zeit an sprach man von einer Vorbereitung des Kindes für den eigentlichen Unterricht in der Schule und nach ihm bildete sich eine eigene Heimathskunde.

Auf die Verbesserung des ersten Schreib- und Leseunterrichtes wirkte er vorzüglich ein. Den gegenwärtigen Volksschullehrern muß das Studium der Graser'schen Schriften um so mehr empfohlen werden, da sie zu dem Verständniß derselben geschickter sind, als die vorigen, und auch das Wesentliche vom Unwesentlichen, das Vollkommnere vom Unvollkommneren besser unterscheiden können, als jene. Wie kein menschliches Werk vollkommen ist, so tragen auch die Graser'schen Schriften neben den bezeichneten Vorzügen Unvollkommenheiten an sich; und nicht alles, was dieselben enthalten, erscheint als nachahmungswürdig. Den Graser'schen Beispielen des praktischen Unterrichtes fehlt oft das Einfache, das Natürliche und Kindliche, weil der Verfasser als Gelehrter Manches zu weit herholte und gleichsam übergründlich behandelte. Als Beispiel davon sind die unmittelbaren Vorbereitungen für den ersten Schreib- und Leseunterricht, der Unterricht über die Präpositionen u. s. w. zu nennen. Im Eifer für die gute Sache äußert er sich auch öfters zu bitter über die Leistungen der höheren Lehrer und Schulen, wie z. B. S. 50 der Elementarschule in der Steigerung der Fall ist. Alles dies erinnert aber den, der die bezeichneten Schriften gründlich studirt, nur an die Wahrheit: der Buchstabe tödtet, der Geist aber ist es, welcher lebendig macht.

Viele denkende und gelehrte Männer haben die Graser'schen Grundsätze geprüft und beifällig beurtheilt, z. B. Jean Paul in der Vorrede zur 2. Aufl. der Levana; Denzel in seiner Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre; der Verfasser des Artikels: „Lesen" im Diesterweg'schen Wegweiser; Diesterweg selbst; Gräfe (Schule und Unterricht); der Verfasser des Artikels: „Graser" in Dr. Hergang's pädagogischer Real-Encyklopädie; der Verfasser „der deutschen Volksschule." (Leipzig, Vereinsbuchhandlung 1850), Dr. Karl Schmidt in seiner Geschichte der Pädagogik 4. Bd.; K. A. Schmidt in der Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens im Art. Graser; Hermann Loé im Universal-Lexikon der Erziehungs- und Unterrichtslehre von M. C. Münch (3. Aufl.).

Graser wußte in den freien Vorträgen über sein Erziehungs- und Unterrichtssystem seinen Zöglingen dasselbe so klar und faßlich darzustellen, daß sie das Wesentliche davon in kurzer Zeit sich aneigneten. Genannte Vorträge wirkten auch außerdem höchst bildend und veredelnd auf ihren Geist, schärften ihren Verstand und waren die lebendigste Logik für sie, weil in ihnen Alles im strengsten Zusammenhange stand.

Obgleich Graser mit der größten äußeren Ruhe sprach, so fesselte er doch durch den Geist und Inhalt seiner Rede die Zuhörer so, daß sie bei stundenlangem Vortrage von ihm in gespannter Aufmerksamkeit erhalten wurden. Er stellte in seinen Vorträgen dem Lehrer ein Hochbild seines Berufes vor, dem dieser in seinem praktischen Wirken nachzustreben suchte. Graser lag dem Unterricht in seinen Supplementar-Instituten mit aller Selbstverleugnung ob; denn oft schon saß er früh um 5 oder 6 Uhr, wenn Andere sich noch in den Armen des Schlafes wiegten, in einem der nächsten Schulzimmer auf einer Bank vor seinen Zöglingen, um ihnen über einen Gegenstand aus seiner Unterrichtslehre einen Vortrag zu halten; dasselbe that er Mittags und Abends und in kurzen Tagen sogar des Nachts bei Licht. Was er den Zöglingen in seinen Vorträgen theoretisch entwickelte, das stellte er ihnen in den Schulen die nach seinen Prinzipien organisirt waren, praktisch vor. In denselben behandelte er vor den Kandidaten entweder selbst den treffenden Gegenstand praktisch, oder ließ dies durch den Klassenlehrer thun. Täglich mußten die Kandidaten gewisse Stunden in einer bestimmten Schule als Zuhörer hinbringen, besonders in den Unterklassen, weil in diesen der Geist seines Unterrichtes am meisten hervortrat.

Außer genannten Supplementarinstituten hielt er fast alljährlich während der Ernteferien für die bereits angestellten Schullehrer pädagogische Vorlesungen. Zudem war durch ihn angeordnet, daß jeder Lehrer nach seiner Anstellung in den 6 ersten Jahren alljährlich eine Unterrichts- und Disciplinarbeschreibung liefern mußte. Unter ihm traten in Oberfranken auch die Fortbildungsanstalten ins Leben.

G. hat nicht bloß den Unterricht der Vollsinnigen verbessert, auch der Taubstummenunterricht erhielt durch ihn wesentliche Vervollkommnung. Er stellte die Idee auf, den Unterricht der Taub-

stummen mit dem Unterrichte der Vollsinnigen zu verbinden, weil nach ihm auch der Vollsinnige die Worte vom Munde ablesen lernen sollte. Obgleich diese Idee als eine verfehlte bezeichnet wird, so wurden doch durch seine Methode Hunderte von Taubstummen dem sprachlichen Verkehr der Gesellschaft wieder gegeben, besonders in den beiden Taubstummenlehranstalten zu Bayreuth und Bamberg, in deren ersterer viele Jahre Lehrer Pohland, ein Schüler Grasers, mit großem Erfolge wirkte. Durch seine Schriften sowohl, als auch durch seine übrigen Leistungen auf dem Gebiete des Erziehungs und Unterrichtes hat G. die Aufmerksamkeit des In- und Auslandes auf sich gezogen, so daß Viele von nah und fern gekommen sind, ihn persönlich kennen zu lernen und durch mündliche Belehrung von ihm und den Besuch der von ihm eingerichteten Schulen nähere Kenntniß seiner Methode sich zu verschaffen.

Grasers Aeußeres trug den Stempel des Ernstes und zugleich der Milde und Güte an sich und war der Ausdruck innerer sittlicher Ruhe und Würde. Aus seinem Auge blickte eine Welt voll Gedanken, es ruhte bei aller Lebhaftigkeit fest und sicher auf jedem Gegenstand, der ihm vorkam; Grasers Stimme war kräftig und männlich, sein Körper aber mehr schwach als stark; er sprach langsam, laut und deutlich; in keiner Lage und Stimmung verließ ihn die Ruhe, selbst im größten Unwillen nicht. Trotz seiner vielen Geschäfte schenkte er allen Ansuchenden williges Gehör und entließ jeden mit einem Wort der Ermunterung und Beruhigung; überall zeigte sich bei ihm das Bestreben, den Lehrern Achtung vor ihrem Berufe einzuflößen.

Grasers Unterricht fand besonders bei manchen Geistlichen bedeutenden Widerspruch. Sie tadelten sein Verfahren im ersten Religionsunterricht und sagten, daß durch seine Methode das weltliche Element eine zu große Ausdehnung erhielte. Dadurch wurde eine ziemliche Zahl von Streitschriften zwischen ihm und seinen Gegnern hervorgerufen. Auch sein Schreib- und Leseunterricht wurde angefochten, weswegen er folgende Schriften herausgab:

Der erste Kindesunterricht, die erste Kindesqual, 1819, 1828. Das Schulmeisterthum im Kampfe mit der Elementarschule fürs Leben. 1820. Außerdem erschienen von ihm in jener Zeit noch folgende Schriften: Hauptgesichtspunkte bei der Verbesserung des Volksschulwesens 1822, 1823. Ueber die angebliche Ausartung der

Studirenden in unserer Zeit, 1824. Der erste Unterricht in der Religion, 1825.

Durch Einziehung der Schulrathsstellen an den Kreisregierungen beim Regierungsantritt König Ludwig I. (1825) wurde auch Graser außer amtliche Thätigkeit gesetzt. *) Nun widmete er seine Zeit ganz den schriftstellerischen Arbeiten. Es erschienen von ihm folgende Schriften: Die Elementarschule fürs Leben in der Steigerung, 1827. Der durch Gesichts- und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme, 1829, 1834. Die Erhebung des geistlichen Standes zu Würde und Wirksamkeit, als Hauptbedingungen zur Ruhe und Sitte in den Völkern, 1831. Das Verhältniß der Graser'schen Unterrichtsmethode zum positiven Religionsunterricht, 1832. Das Verhältniß des Elementarunterrichtes zur Politik der Zeit, eine Kritik des bisherigen Unterrichts und Darstellung der einzig heilsamen Unterrichtsweise 1835, 1837. Beleuchtung der Einwürfe gegen die Elementarschule 1841. „Die Elementarschule fürs Leben in ihrer Vollendung, erste Abtheilung: Die Lehre vom Staate" (Hof 1841) war bei seinem Tode im Drucke noch nicht vollendet und wurde von seinem Schüler, Lehrer und Kantor Ludwig in Bindlach, für den Druck besorgt. Sein letztes Werk: „Die Erziehung der Taubstummen in der Kindheit" ist erst nach seinem Tode aus seinem Nachlasse ebenfalls von Ludwig herausgegeben worden.

Auch nachdem er quiescirt war, nahm er den innigsten Antheil an Allem, was das Schulwesen überhaupt, und insbesondere das in Oberfranken, betraf; vorzüglich schenkte er der Lage der Lehrer seine vollste Aufmerksamkeit. Deswegen suchten diese auch lange nach seiner Quiescirung in ihren dienstlichen Verhältnissen noch Rath und Hilfe bei ihm. Da die Zahl der im Seminar vorbereiteten Lehrer nicht hinreichte, die vielen neuorganisirten Schulen mit ihnen zu besetzen, so hielt G. auch während seiner Quiescenzzeit

---

*) Die Schaffung von Kreisschulinspektorenstellen in jüngster Zeit bei den bayr. Kreisregierungen knüpft an die Zeit vor 1825 an. Die seinerzeitige Abschaffung der fachmännischen Regierungsschulräthe stärkte das geistliche Element und schuf die geistliche Allmacht in den Schulen, die schließlich der Staatsgewalt im Schulgebiet über den Kopf wuchs, an die Fabel vom Igel in der Hamsterhöhle erinnernd. D. H.

im Auftrage der Regierung noch etliche, sogenannte Supplementar-Institute, in welchen er den besseren „Schulhaltern" Unterricht über Erziehung und Unterricht ertheilte.

Trübten übrigens zu irgend einer Zeit widrige Ereignisse seine Tage, so geschah es in dieser Periode. Nicht genug, daß manche Lehrer, auf die er viel vertraute, ihm und seiner Lehre den Rücken kehrten; daß eine gewisse Partei seine Grundsätze als schädlich darstellte und seine Methode zu verdrängen suchte: so wurde er auch noch von manchen andern, äußeren Leiden heimgesucht. Er ertrug aber alles Dieses mit der Ruhe eines Weisen und nichts konnte seinen Eifer, seinen Grundsätzen die nöthige Anerkennung zu verschaffen, erkalten machen. Fast bis zum letzten Augenblicke seines Lebens war er thätig und obgleich an Jahren schon weit vorgerückt, arbeitete er doch bis an sein Ende mit jugendlicher Kraft. Zuletzt beschäftigte er sich mit der Bearbeitung einer Schrift, welche die Verbesserung der häuslichen Erziehung der Taubstummen in der Kindheit zum Gegenstand hatte. Aber der Tod überraschte ihn, als er dieses Werk begonnen hatte. Eine Lungenlähmung führte sein Ende unvermuthet schnell herbei. (28. Febr. 1841).

Tiefe Trauer erzeugte die Nachricht von seinem Tode in Allen, welche ihn kannten; denn Jedermann verehrte in ihm den menschenfreundlichen, gefälligen und anspruchslosen Mann, den strengen Weisen, der mit den größten Vorzügen des Verstandes die schönsten Eigenschaften des Herzens verband, den ernsten Denker und Gelehrten, der so gern des Hilfsbedürftigen und Bedrängten, des Nothleidenden und Armen sich annahm. Am 3. März wurde dessen körperliche Hülle von einer großen Anzahl Freunde und Verehrer aus allen Ständen und von dem hohen Regierungskollegium, an dessen Spitze Se. Excellenz Herr Regierungspräsident von Stenglein sich befand, zu Grabe begleitet. Kein Denkmal bezeichnet die Stelle, wo die Gebeine dieses verdienten Mannes in dem Gottesacker der Stadt Bayreuth ruhen. Doch das schönste und dauerndste Denkmal hat er sich selbst durch seine Schriften und durch sein Wirken auf dem Gebiete des Erziehungs- und Unterrichtswesens gegründet. Die Geschichte der Provinz, welcher seine amtliche Thätigkeit gewidmet war, wird ihn stets mit Dank und Achtung nennen müssen; die Geschichte der Literatur wird ihn immer unter die ausgezeichnetsten Pädagogen zu stellen haben; seine Schriften

werden stets eine vorzügliche Schule für diejenigen bleiben, welche sich für Erziehung und Unterricht erleuchten, erwärmen und begeistern wollen; seine Unterrichtsmethode wird ihrem Wesen nach immer für die natürlichste und beste gelten und den Sieg über jede andere, welche nicht von ähnlichen Prinzipien ausgeht und dasselbe günstige Resultat verbürgt, davon tragen.

Nachtrag,

d. i. Citate aus den Schriften des sel. Hrn. Regierungs- und Kreisschulraths Dr. Graser über Erziehung, Unterrichtsstoff, Unterrichtsweise, Methode, Religionsunterricht, Schule und Schulaufsicht,

vom Verfasser.

---

1. Die Erziehung muß individuell sein. Diese individuelle Erziehung ist die Bildung der Menschen für die verschiedenen Stände.

Eine allgemeine Menschenerziehung ist ein Unding. Was sollte eine allgemeine Menschenerziehung auch für ein Ziel haben? Ausbildung der menschlichen Anlagen? Wozu denn diese Ausbildung? Um einst für sich, oder für die Menschheit zu sein? Kann denn der Mensch nur für sich sein? Und wenn ihr sagt: er soll auch für die Menschheit sein; ist es möglich, für diese zu sein, ohne mit seinem Sein in jenes organische Sein des Allgemeinen zu passen? Und wenn er in dieses passen soll, vermag ers mit einer unbestimmten und allgemeinen Bildung menschlicher Anlagen?

Der Grundsatz von der höchst möglichen Ausbildung der einzelnen Anlagen widerspricht der Natur und ist in seinen Folgen äußerst gefährlich.

Er widerspricht der Natur.

Die Natur oder die Gottheit hat den Menschen nicht einzelne Anlagen verliehen, damit diese zum höchst möglichen Grade ausgebildet werden sollen; sondern sie schuf den Menschen mit einem Inbegriff von Anlagen und zwar in dieser Mischung und diesem Verhältniß zu einander: was fordert sie nun? Dieser Mensch mit seinem Inbegriff

von Anlagen soll gebildet werden, daß er als dieser Mensch einst seine angemessene Stelle einnehme.

Dann kann eine Anlage im Menschen hervorstechend sein, und wenn sie zum höchstmöglichen Grade an und für sich ausgebildet wird, dem Menschen äußerst nachtheilig werden, weil sie in der höchstmöglichen Steigerung überschreitend wird und auf solche Weise die Brauchbarkeit des Menschen vereitelt. —

So wie aber die absichtliche Steigerung einer jeden einzelnen menschlichen Anlage zu ihrem höchst möglichen Grade von Vollkommenheit eine wahre pädagogische Sünde ist, so ist auch die Vernachlässigung oder gar Unterdrückung einer hervorstechenden Anlage ein Vergehen am Individuum und an der Menschheit; denn gerade mit diesem Vorzug soll der Mensch einst sich und vielleicht der Welt zum Wohlthäter werden. *)

---

2. Wie soll das göttliche Licht unter den Menschen verbreitet werden, wenn es nicht wie die Sonne von den hohen Sphären herabstrahlt; aber wie soll es von da herabstrahlen, wenn diejenigen, welche in der Höhe ihre Wohnsitze haben, nicht selbst dahin trachten, das Gewölk, das sie noch umnebelt, zu zerstreuen, oder gar diejenigen, welche unter der Hoffnung ihres Schutzes die Wahrheit zu verbreiten suchen, zurückweisen, oder mit Ungnade lohnen? Und wie soll Vertrauen, die Basis menschlicher Glückseligkeit, im Volke bestehen, wenn die Höheren keine Wahrhaftigkeit beweisen, Zusagen

---

*) Aus diesem Theil der Graser'schen Ansichten geht hervor, daß sich schließlich das Absurdeste philosophisch deduciren läßt. Für Graser sind die gegebenen Stände gewissermassen ewige göttliche Institutionen, denen der Mensch ad hoc zugebildet werden muß. Es gibt nach diesen Anschauungen eine besondere Bildung für den Fabrikanten und eine andere für den Fabrikarbeiter. Was er von der Ausbildung einzelner hervorragenden Anlagen und deren Schaden fürs allgemeine und individuelle Wohl spricht, paßt nur auf eine einseitige Bildung und gerade hierdurch erweist sich die entgegengesetzte Aufstellung, daß eine harmonische Ausbildung der Seelenkräfte ohne Hinschielen auf die Unberechenbarkeit, was wohl der Zögling dereinst im Leben sein werde, das Ziel einer gesunden Pädagogik sein müsse, als die richtige. Ohne diesen Fundamentalsatz ist nur ein Schritt zu der Folgerung: „dem Volke die Träber!" Wer unterhält aber die Schulen? D. H.

an Niedere nicht erfüllen, Versprechungen und Versicherungen nicht vollziehen?

---

4. Kein Fürst darf gebieten: Mein Volk soll nur dies und dies wissen, und in meinen Schulen soll nur dies und dies vorkommen; sondern die Gottheit nur hat hier zu gebieten und hat geboten. Sie hat es bestimmt, was der Mensch als Mensch wissen müsse, und folglich ist die Beschränkung des Menschenunterrichts auch wahrhaft eine der himmelschreienden Sünden gegen den heiligen Geist. (Was die Gottheit verlangt, zeigt sich nur in der Beanlagung der Menschennatur und der Möglichkeit ihrer allseitigen Ausbildung. D. H.)

---

4. Naturlehre, Menschenlehre, Gotteslehre sind in inniger Verbindung der gesammte Unterrichtsstoff für den Menschen-Unterricht, und eine Anstalt, welche sich für eine Menschen-Unterrichts-Anstalt ausgibt und einen der obigen Unterrichtsgegenstände auslassen würde, gehörte offenbar nicht nur zu den mangelhaftesten, sondern auch zu den strafwürdigsten Anstalten; denn sie entzöge dem Menschen nicht nur die unumgänglich nothwendige Kenntniß für sein Leben oder seine Bestimmung, sondern ließe ihn noch in dem Wahne, daß er sonst nichts bedürfe, als was er in seiner Anstalt lerne. Mag nun auch dieser Ausspruch (Fluch möchte man sagen) noch tausend und tausend Schulen treffen, er kann nicht unterdrückt, nicht verschwiegen — unausgesprochen, nicht zurückgenommen werden. Die Liebe zur Menschheit gebietet das Aussprechen der Wahrheit, und die Liebe zu den Menschen gebietet nur Nachsicht mit der Unwissenheit und den Mängeln, welche die Zeit veranlaßte und mit sich brachte.

---

5. Hinweg also mit den armseligen Schulen, in welchen die Menschen nichts als Lesen, Schreiben, Rechnen und das Christenthum nur in tausend Sprüchen, oder Gebeten und Ceremonien erlernen! Hinweg mit den Schulen, in welchen ihnen auch die Produkte der Natur vor Augen geführt und die Erscheinungen der Natur erklärt werden, um daraus Vortheil zu ziehen! Hinweg mit den Schulen, in welchen man menschliche Körper anatomirt und der Seele Natur nach allen Erfahrungen und Beobachtungen zu

erkennen gegeben wird, um darauf eine Diätetik und Klugheit des Lebens zu gründen! Hinweg mit den Schulen, in welchen die ganze Staatsverfassung nur analysirt und die Geschichte der Völker zur Schau gestellt wird, um mit der Kenntniß zu prangen, oder Klugheit zu lehren.

Es sind keine Schulen, auf das Prinzip für das Menschenleben gegründet, keine Anstalten, auf die wahren Zwecke der Menschheit berechnet, noch weniger Anstalten, auf die Forderungen der Zeit angelegt, sondern erbärmliche Lernhäuser, in welchen Herkommen, Gutdünken oder Willkür die Herrschaft treiben, und welche darum die Ahnung des göttlichen Menschenlebens eben so wenig, als die Entfaltung derselben zulassen, weil in ihnen die 3 Hauptkenntnisse in ihrer innigen Beziehung und Vereinigung nicht aus dem Gemüthe entwickelt werden.

---

6. Immer noch wird Unterrichten zu wenig von Lehren und Belehren unterschieden, weil den Lehrern die Idee des Unterrichtes nicht klar vorschwebt. Aus diesem Grunde verfallen sie nur auf verschiedene Erleichterungsmittel, den einen und andern Lehrgegenstand den Schülern schneller beizubringen, und rühmen sich dabei, besonderer Methoden sich zu bedienen.

---

7. Keine Unterrichtsmethode als Modification jener vorgeführten allgemeinen Grundsätze kann gesetzlich vorgeschrieben werden, weil es, strenge genommen, in der Anwendung eben so viele Methoden geben kann, als es Lehrer und Schüler gibt. Indessen können doch und sollen alle Unterrichtsmethoden verworfen werden, welche jenen allgemeinen Grundsätzen widerstreben; denn es muß des Staates und der Kirche höchste Sorge sein, den Mechanismus aus den Schulen zu entfernen, durch welche ihre beiderseitigen Zwecke gänzlich vereitelt werden.

---

8. Lehrer! Wenn ihr es gut meint mit eurem Berufe, so laßt euch die Sprache eines für diesen Beruf erglühten Amtsgenossen nicht verdrießen! Ihr begreift euer Thun und Treiben selbst nicht. Ihr lehrt eure Realkenntnisse mit aller möglichen Klarheit, um den Menschen aufzuklären über Natur und Welt; ihr haltet künstliche Katechesen über die Religion, und ihr pflegt noch überdies die ge-

rühmten Denkübungen mit aller Sorgfalt, um den Schüler recht verständig zu machen, ihr sinnt und trachtet bei allem wohlgesinnten Unterricht auf die gerühmtesten Methoden, um euer Geschäft zu erleichtern; aber an das Eine denkt ihr nicht, wovon der Unterricht ausgehe, und worauf er bei allem Auseinandergehen sich stets zurückführen lassen muß, nämlich auf die Erzeugung der — Einen Lebenskenntniß aus der Selbstanschauung des Lebens in der Gemeinschaft, damit der Unterricht — sicher und wahrhaft bildend werde.

---

9. Immer noch fesselt ein heilloser Wahn auch die Gelehrten, daß sie den Sachunterricht mit dem gesammten Elementar-Menschenunterrichte vermengen, und darum künstliche Methodengänge, die sie für jenen in successiver Entwickelung des Verstandesvermögens, als vorzüglich nach ihrem Dünken, aufgefunden haben, auch für diesen vorschreiben und, wie sie sich ausdrücken, jeden Lehrgegenstand elementarisiren, oder nach einer Form schematisiren wollen.

Hinweg mit allen diesen künstlichen Formen aus dem Gebiete des — Elementarunterrichts; sie sind nur die Erleichterungsmittel, das Gedächtniß mit Worten zu füllen, mechanische Fertigkeiten anzueignen, den oberflächlichen Zuschauer zu täuschen und in Erstaunen zu setzen; aber sie verdumpfen die Blüthen der Kindheit, sie verdunkeln die Morgenröthe der Kinderwelt, sie verdunkeln die selige Wonneperiode des jugendlichen Alters und verhölzern dabei die Wissensgegenstänge, deren Licht das innere Auge stets erleuchten und das Gemüth stets erwärmen, das Herz beseligen soll.

---

10. Der Religionsunterricht muß schon im Grunde geistig angelegt sein, d. h. die Lehren der Religion müssen so aus der Natur des Geistes entwickelt werden, daß in der Folge der Glaube desto helleres Licht und größere Wärme gewährt.

Die Begriffe und Grundsätze des Rechten, des Guten und Schönen müssen daher ursprünglich von dem Menschen erkannt und die Gefühle für diese heiligen Wahrheiten der Menschheit an und für sich erregt werden. Der aufkeimende Mensch muß auf solche Weise sich selbst und die Natur anschauen, daß die Idee der Gottheit wie ein Lichtfunke aus seinem Innern hervorbricht und ihm sein ganzes Wesen und Leben beleuchtet und erwärmt. Der aufkeimende Mensch muß dann auf solche Weise im Ursprunge zu

der Religiösität gestimmt werden, daß er vom Verlangen glüht, nur nach dem Willen seines Gottes und Vaters zu leben und zu sein. Eine solche religiöse Kenntniß wächst in immer steigender Wechsel-wirkung mit dem Menschen selbst zur größeren Klarheit und ergreift nothwendigerweise immer mehr das Herz; denn die Seele findet sich bei dem wechselnden Blicke vom göttlichen Worte auf die Stimme der eignen Vernunft und von dieser auf das göttliche Wort zu mächtig gehoben und versperrt somit jedem Einflusse irdischer Sinnlichkeit dem Eingang. Eine solche Begründung der Religion wird überhaupt für den Menschen gefordert, aber in unsrer Zeit ist sie unumgängliches Bedürfniß geworden.

---

11. Wenn der Mensch das Christenthum ausschließlich nur in seinen Dogmen oder Lehrsätzen kennen lernt und sie mit hundert und hundert Sentenzen zu unterstützen weiß, aber sonst keinen Unterricht fürs Leben erhält, dann werden ihm diese Lehren leicht zum Verderben. Der Mensch wird versucht, mit solchen Lehren in Widerstreit zu gerathen, mit dem Staat und der Menschheit selbst, je nachdem ihn seine geheime Selbstsucht und Leidenschaft beschleicht, und er vermag so leicht Staat und Menschen zu opfern auf den Grund einer nach seiner Ansicht gedeuteten Lehre oder Sentenz des Evangeliums.

Die Geschichte aller Zeiten weist uns diese Erfahrungen auf. Was führte denn so oft die traurigsten Kriege unter den Bekennern des Christenthums herbei, was veranlaßte so oft Empörungen der Unterthanen gegen ihren Monarchen, die unmenschlichste Wuth der Frommseinwollenden gegen Andersdenkende?

Was ist aber auch von der Dauer und Festigkeit einer Religionslehre zu erwarten, wenn sie dem Menschen ohne Beziehung auf's Leben angeeignet wurde? Die Antwort darauf möge uns die Geschichte und zwar die von Frankreich, Spanien und Italien geben.

---

12. Das Schulwesen muß sich als einen der wichtigsten Staatsverwaltungszweige darstellen und zwar zugleich seine innigste Vereinigung mit allen übrigen, seinen bedeutenden Einfluß auf alle übrigen darthun. Die Regierung muß in der Schule das Volk, das sie zu regieren hat, im Keime sehen, und alle die Zweige ihrer

Verwaltung, welche die Leitung eines reifen Volkes zum Bedürfnisse macht, in der Schule vorbereiten. Allein wie soll die bisherige Schule dieses leisten? Ein ABC, ein Buchstabiren, oder Lautiren und Lesenlernen legt dazu keinen Grund; eine Anweisung im Schön- und Rechtschreiben, eine Uebung im Zählen und Messen liefert keinen Beitrag zur Bürgerbildung, und die Erlernung eines Katechismus macht keinen Christen. Erziehung nur kann einen erwünschten Erfolg hervorbringen. Die Schule muß daher ein anderes Institut werden — was die Regierung für das Volk ist, muß die Schule für die Kindheit sein. Dem Schulaufseher und Schulleiter muß dieses Leben des Volkes im Staate nach allen seinen Beziehungen vor Augen schweben, und sein Beruf muß sein — den Gang der natürlichen Entfaltnng der Menschenpflanze dem Schullehrer als Pfleger vorzuzeichnen, sowie für die genaue Beobachtung des Ganges zu sorgen.

Es kann daher kein Schulleiter den Forderungen seines Berufes entsprechen, ohne einerseits die Idee des Staats und seiner Verwaltung und andererseits die Idee der in ihm und für ihn sich entwickelnden Menschheit immer sich vorzuhalten. Staatswissenschaft ist daher dem National-Erzieher ebenso unentbehrlich, als Religionswissenschaft (nicht Theologie oder Dogmatik) dem Menschenerzieher.

---

13. Es wird sicher noch dahin kommen, daß das Schulwesen ebenso, wie das Post-, Bau-, Mauth-, Forst-Wesen ꝛc. in allen Staaten seine eigenen Ober-Inspektoren und Direktoren erhält, sobald das Schulwesen nicht bloß als wichtige Staatsangelegenheit angesehen wird, sondern ein tiefdringender Finanzblick die Sprache niederer Beamten: Es trägt nichts ein, durch einen — großen Kalkül widerlegt.

„Es ist einmal Zeit, daß das Volksschulwesen aus dem schmählichen Znstande der Niedrigkeit und Geringschätzung, in welchem es nun schon seit Jahrhunderten sich erbärmlich fortschleppte, zu der Achtung und Berücksichtigung emporgehoben werde, welche ihm als einem der wichtigsten Verwaltungszweige im Staate gebühren. Wenn auch Regierungen mit dem rühmlichsten Interesse dem Gegenstande eine besondere Aufmerksamkeit weihen und ihre Tendenz, das Schulwesen mehr geachtet und gefördert zu wissen, durch die schönsten Verordnungen an den Tag legen: so wird es doch immer noch von

so manchen Beamten nur als eine, außer der Staatsverwaltung stehende, wenn nicht überflüssige, doch geringfügige Sache angesehen. Es ist in der That für einen Pädagogen eine niederschlagende Beobachtung, bei manchen sonst eifrigen Beamten gegen das Schulwesen nicht bloß eine Gleichgültigkeit, sondern eine Geringschätzung, ja sogar einen solchen Widerwillen wahrzunehmen, daß sie lieber vom Meisterrecht eines Schneiders und Schusters, als vom Ernennen eines Schulmeisters, lieber von der Aufstellung eines Gerichtsdieners, eines Dorfschultheißen, ja eines Nachtwächters — als eines Jugendlehrers sprechen hören, lieber zur Herstellung eines Pflasters, ja eines Hirtenhauses die Hand bieten, als zur Errichtung eines Schulhauses und dadurch den Wahn der Gemeinden bestärken, daß die Schule gar nicht einmal zu ihren Bedürfnissen gehöre, keinen Platz auf ihrem Gemeinde-Etate verdiene, sondern erst dann, wenn alle sonstigen Gemeindebedürfnisse befriedigt sind, um die Zuwendung des etwaigen Restes sich bewerben könne. Das Schulwesen ist solchen Beamten eine lästige Nebensache, die Schulmeister sind ihre ärgsten Plagegeister.

Aus der geschichtlichen Darstellung des **„oberfränkischen Volksschulwesens vom Lehrer S. Hagen in Baireuth“**, einer äußerst gründlichen Sammelarbeit, führt der Herausgeber zur Abrundung des Lebensbildes von Graser noch nachfolgende Stelle an, die denselben als Bahnbrecher für seine Zeit derart bezeichnen, daß seine Vorführung in vorliegender Schrift als vollkommen gerechtfertigt erscheinen muß.

Graser's Hauptverdienst bestand, wie schon erwähnt, außer der bereits besprochenen Organisirung sehr vieler Schulstellen in der Heranbildung besserer Lehrkräfte und in der Auffindung besserer Unterrichtsmethoden. Zu Letzterem veranlaßten ihn die bei Schulvisitationen gemachten traurigen Wahrnehmungen bezüglich der Unterrichtsweise. Er unterrichtete erst eine kleine Anzahl junger Lehrer in Bamberg, die seine Methode erproben sollten. Und siehe da, die Erfolge erregten Staunen. Kinder von sechs Jahren erhielten in wenigen Monaten einen großen Vorrath von Kenntnissen und konnten schon lesen und schreiben, — ein bisher nie erreichtes Resultat! Solche glückliche Proben bestimmten ihn, seine Methode überall zur Einführung zu bringen. Zu diesem Zwecke hielt er mehrere Jahre hindurch für die Seminaristen und für die Lehrer in Bamberg Vorlesungen und erregte damit allseitig außerordentliches Interesse.

Sein Unterricht schließt sich überall an das Bekannte an, schreitet stufenweise vorwärts und erweitert sich kreisförmig von Jahr zu Jahr. Alles Mechanische im Lernen ist verbannt.

Graser hat sich unbestritten das Verdienst erworben, am ersten die ganze Erziehungs- und Unterrichtslehre in ein System gebracht und dadurch zu einer Wissenschaft erhoben, am ersten detaillirte methodische Lehrgänge für die einzelnen Unterrichtsfächer entworfen zu haben.

Mag auch sein System in der Folge bedeutende Berichtigungen nöthig gemacht haben; mag man in der methodischen Behandlung verschiedener Lehrfächer gegenwärtig weiter fortgeschritten sein: Graser's Verdienst wird hiedurch nicht geschmälert. Er war es, der das oberfränkische Schulwesen aus dem Schlendrian riß, indem er, selbst aufs Höchste für die Hebung desselben begeistert, diese Begeisterung auf Hunderte von Lehrern übertrug, denselben die hohe Wichtigkeit ihres bis dahin verachteten Berufs zum lebendigen Bewußtsein brachte und sie denselben von seiner idealen Seite auffassen lehrte. Die Graser'schen Vorlesungen brachten die Lehrer zur Erkenntniß der Handwerksmäßigkeit ihres seitherigen Schulhaltens und regten zum Privatstudium an. Seine vernunft- und naturgemäßen Unterrichtsmethoden gaben Anlaß zum Selbstprobiren und Weiterforschen. Statt der Ueberbürdung des Gedächtnisses mit unverstandenem Stoffe wurde auf richtiges Verständniß und klares Urtheil Gewicht gelegt.

Hauptsächlich war es aber die von Graser erfundene Schreib-lese-Methode, welche einen großen Umschwung im Elementarunterrichte herbeiführte. Durch dieselbe wurden die Kinder in einem Jahre im Lesen und Dictandoschreiben und dadurch in Verabfassung von Aufsätzen weiter gebracht, als sonst in der doppelten und dreifachen Zeit. Die hiedurch erzielte Zeitersparniß machte es möglich, außer den allernothwendigsten Lehrgegenständen auch Naturkunde, Geographie und Vaterlandsgeschichte in den Unterrichtsplan aufzunehmen.

Die oberfränkische Regierung erkannte den wohlthätigen Einfluß der Graser'schen Bestrebungen an. Sie honorirte nicht allein Graser nach Beendigung eines jeden Unterrichtscurses mit je 300 fl., sondern gewährte fast ohne Ausnahme allen die Vorlesungen frequentirenden Lehrern ansehnliche Unterstützungen.

In den Berichten der Distrikts-Schulinspektoren fallen außer

dem einmüthigen Lobe der „Vorzüglichkeit der Graser'schen Methode" die speciellen Urtheile mit überraschender Uebereinstimmung in folgenden Punkten zusammen: 1) Die Kinder haben weit mehr Freude an der Schule und gehen mit viel größerer Lust in dieselbe, als vorher; 2) sie sind viel aufmerksamer und stiller; 3) der Fortgang in der Bildung ist viel schneller; 4) Lesen, Schreiben und Rechnen werden nicht mehr mechanisch, sondern auf eine geistbildende Weise betrieben; 5) die Antworten erfolgen rascher und richtiger; 6) die Schulen, in denen nach Graser'scher Methode unterrichtet wird, sind, wenn die Lehrer den Geist derselben erfaßt haben, allen andern Schulen, wenn auch gleich tüchtige und fleißige Lehrer an denselben wirken, weit voraus. —

In besonders eingehender Weise verbreitet sich über den hohen Werth der Graser'schen Schriften und Methoden Dr. Hergang's pädagogische Real-Encyklopädie. Dieselbe spricht sich unter Anderm also aus: „Schließlich muß noch im Allgemeinen bemerkt werden, daß Graser's Unterrichtsmethode bei Weitem nicht so gekannt und beachtet worden ist, als sie es in der That verdient, wovon schon bei Beurtheilung einzelner Zweige derselben einige Ursachen angegeben worden sind. Doch ist es zu verwundern, daß selbst gelehrte Pädagogen Graser ganz schief beurtheilen, indem man ihn mit Jacotot und Lancaster zu der Klasse der empirischeu Lehrer zählt, während doch Graser das Gegentheil von jenen ist: ein wahrhaft rationaler Pädagog."

Wenn im Vorstehenden versucht wurde, Graser's große Verdienste gebührend zu würdigen, so soll nicht in Abrede gestellt werden, daß, vom Standpunkte der vorgeschritteneu Pädagogik und Methodik aus betrachtet (wie sich der Verfasser der citirten Schrift „deutsche Volksschule" ausdrückt), „die philosophischen Auffassungen, welche Graser liebte, ihn nicht selten irre führten und ihn zu oft ganz unpraktischen Vorschlägen verleiteten."

Allein, wer immer in solchen Fällen über Graser absprechen will, möge bedenken, daß wer auf den Schultern seines Vorgängers steht, weiter sieht, als dieser.

Mochten die Angriffe verschiedener Persönlichkeiten auch verschiedenen Motiven entsprungen sein, so bestand der Hauptvorwurf, welchen man Graser'n machte, darin, daß nach seinen Unterrichtsprincipien die Realien auf Rechnung der Religionsfächer zu sehr berücksichtigt würden.

In den nochfolgenden Zeiten der politischen und religiösen Reaction fand der langwierige Streit seine thatsächliche Erledigung dadurch, daß die Religionsfächer und die religiösen Gedächtnißübungen das Uebergewicht in der Schule erhielten.

Johann Michael Sailer.

Sei in der Schaar der Streiter uns willkommen,
Die zu der Wahrheit Fahne treu gehalten,
Nie ließest Du die heil'ge Gluth erkalten,
Die für das Edelste in Dir erglommen.
Nicht standest Du zum Heere jener Frommen,
Die mit des Volkes Geiste trugvoll schalten,
Statt liebevoll des heil'gen Amts zu walten,
Das sie vom Gott des Lichtes überkommen.
Hier stehn des wahren Menschenglücks Begründer,
Die fromm der Kinderherzen zarte Triebe,
Ob man sie schilt als gottverlass'ne Sünder,
Zum Licht der Wahrheit kehren und der Liebe,
Des einzig echten Priesterthums Verkünder,
Das siegen wird ob all' dem Wahngetriebe!

Ludwig Bauer.

Johann Michael Sailer,

Bischof in Regensburg.

Geschildert vom Lehrer Max Ertl in Deggendorf.

Wir bringen diese Biographie, obgleich uns die katholische Schulzeitung das Recht abgesprochen hat, den ehrwürdigen Bischof Sailer für die moderne Schule in Anspruch zu nehmen. Da wir jede ehrliche Ueberzeugung ehren, so kommt es uns nicht darauf an, ob der Eine oder der Andere der von uns geschilderten Schulmänner etwas mehr nach rechts, oder links steht. „Der Herr sieht ja auch nur das Herz an". Auch das beirrt uns nicht, daß Sailer ein Jesuit war. Wenn die kath. Schulztg. glaubt, daß wir ihn deshalb für einen schlechten Menschen halten müssen, so irrt sie sich; denn wir wissen, daß auch Frd. v. Spee ein Jesuit und doch ein edler Mensch gewesen ist. Keine Regel ohne Ausnahme. Wer das Wohl der Jugend durch Belehrung und Vorbild in weiten Kreisen von ganzem Herzen und mit allen Kräften zu fördern sucht, gehört der Geschichte der Schule an, „er sei ein Knecht oder ein Freier". Zudem hieß Ende des vorigen und anfangs dieses Jahrhunderts, ein Geistlicher zu sein, nicht, wie jetzt da und dort, eine Maschine, ein Leichnam, ein clericaler Volksverdummer und Geistvergifter sein. Wessenberg und Christoph von Schmidt waren auch Geistliche; aber wir besönnen uns keinen Augenblick, ob sie wohl verdienen, daß ein Lehrer, der es wohl meint, vor ihnen den Hut abziehe. D. Herausg.

Das Leben edler, würdiger Männer, deren irdisches Dasein Beweise dafür ablegte, wie hoch sie über dem Gemeinen und Alltäglichen standen, und welche diese ihre Erhabenheit durch wohlthätige Wirksamkeit in Bezug auf die höchsten Interessen der Menschheit beurkundet haben, einem pietätvollen Andenken der Nachwelt zu übergeben und in einem treu kopirten Bilde zu verdienter Verehrung und Nachahmung hinzustellen, ist ein Zoll der Liebe und des Dankes, welchen die wahre Humanität gerne dem guten Menschen entrichtet. Die überaus fruchtbare Thätigkeit des großen Gelehrten und frommen Bischofs Sailer verdiente nach ihrem ganzen Umfange mitgetheilt zu werden*); allein da dieses Lebensbild zunächst für Lehrerkreise geschrieben werden soll, so können hier nur die wichtigsten Momente aus der Lebensgeschichte desselben ausgehoben und namentlich dessen Thätigkeit für die Schule und seine schriftstellerische Wirksamkeit für Erziehung und Bildung mit einigen kräftigen Umrissen gezeichnet werden.

Michael Sailer war als der Sohn armer, aber frommer Schuhmacherseheleute in dem Pfarrdorfe Aresing bei Schrobenhausen im heutigen Oberbayern am 17. November 1751 geboren. In stiller Gottesfurcht und wohlbewahrter Unschuld wuchs er im elterlichen Hause auf und nachdem der Knabe in der dortigen Dorfschule lesen, schreiben und rechnen gelernt hatte, machten ihn sein Lehrer Bernhard Seiz und der Kaplan Simon mit den Anfangsgründen der lateinischen Sprache bekannt. Da seine Eltern mittellos waren, so konnte er nur durch die Unterstützung guter Menschen, die er in München fand, seine Studien anfangen und fortsetzen. 6½ Jahre war S. Famulus bei dem Sohne des Münzwardeins Oeker und hernach Repetitor seines Mitschülers Alexius Thalhäuser,

*) Näheres in: „Johann Michael Sailer, Bischof von Regensburg". Ein biographischer Versuch von Georg Aichinger.
Freiburg im Breisgau, Herder'sche Verlagshandlung. 1865.

in welch' beiden Familien er die Mittagskost bekam. Der junge S. zeigte große Liebe für Wissenschaft und Kunst; besonders lieb gewann er die Poesie und Redekunst.

Um sich von der Welt und ihren Versuchungen zurückzuziehen, suchte er die Einsamkeit auf und trat im Herbste 1770 als Novize in das Jesuiten-Collegium zu Landsberg am Lech und nach weiteren zwei Jahren in das Collegium Ingolstadt, wo er seine philosophischen und theologischen Studien vollendete. Im Jahre 1773 wurde der Jesuitenorden aufgehoben; Sailer mußte sich mit einer Pension begnügen und in den Weltpriesterstand zurücktreten.

Am 23. September 1775 wurde S. in Eichstädt zum Priester geweiht, 1777 unter Kurfürst Max III. als Repetitor und im Jahre 1780 als 2. akademischer Professor der dogmatischen Theologie in Ingolstadt angestellt. In diese Zeit fallen auch seine ersten schriftstellerischen Arbeiten, die ihn später zu einem der berühmtesten unter den neuern theologischen, insbesondere ascetischen Schriftstellern der katholischen Kirche Deutschlands machten.

Kurfürst Max III. hatte die Güter der Jesuiten für die Zwecke der Bildung und des Unterrichts bestimmt; sein Nachfolger Karl Theodor jedoch änderte diese Bestimmung und entzog sämmtlichen Schulen ihr Einkommen. Der Unterricht an der theologischen und philosophischen Fakultät in Ingolstadt, sowie an allen Lyceen und Gymnasien des Landes, wurde den Klöstern übertragen, welche denselben unentgeltlich ertheilen mußten; die bisherigen Professoren, Weltpriester und Exjesuiten mußten abtreten und erhielten eine jährliche Pension von 240 Gulden. Somit verlor auch Sailer seine Stelle gegen dieses kleine Jahrgeld und lebte hierauf 3 Jahre lang in Ingolstadt im Privatleben den Studien und schriftstellerischen Arbeiten, die ihn rühmlichst bekannt machten. Im Jahre 1783 erschien Sailers Gebetbuch in 6 Bändchen, welches in der damaligen Erbauungsliteratur eine vollständige Umwälzung zum Bessern hervorbrachte. Alles christliche Volk fühlte sich wundersam angezogen durch den kräftigen Geist erleuchteter Frömmigkeit, der alle Betrachtungen und Gebete durchzog. Wer sich einmal an dieses Gebetbuch gewöhnt hatte, der vertauschte es mit keinem andern mehr. „Täglich Morgens und Abends erbaue ich mich in Sailers Gebetbuch, auch in der Kirche", schrieb König Ludwig I. noch am 15. Januar 1845 an Christoph von Schmidt.

Nach der Aufhebung des Jesuitenordens lag dem Cardinal Kurfürst von Trier und Bischof von Augsburg, Clemens Wenceslaus, die Belebung und Erneuerung der Bildungsanstalten seiner Bisthümer vor Allem am Herzen. Um namentlich für das Gymnasium und die Universität zu Dillingen eine neue Blüthezeit herbeizuführen, trachteten der Statthalter und Generalvikar Johann Nepomuk Ungelter und der Generalprovikar de Haiden, diese Anstalten mit tüchtigen Lehrern zu besetzen. Im J. 1784 folgte Sailer dem Rufe zu einer Professur an der bischöflich-augsb. Universität Dillingen und lehrte hier Moralphilosophie und Pastoraltheologie. S. und die Prof. Zimmer und Weber waren die Koryphäen der Universität. Die fähigsten Jünglinge aus Bayern, der Schweiz und andern Ländern strömten an der Studienanstalt in Dillingen zusammen und das einträchtige Zusammenwirken aller Lehrer machte die Jahre in Dillingen zu den schönsten und glücklichsten in Sailers Leben. Er selbst nennt seinen Aufenthalt daselbst einmal einen paradiesischen Frühling. Doch dieser Frühling sollte nicht von langer Dauer für ihn sein. S.'s Schriften hattenbereits große Berühmtheit erlangt; darüber wurde er beneidet und von einer ihm feindlichen Partei des Illuminatismus verdächtigt. Seine Freundschaft mit prot. Gelehrten, wie Lavater, Pfenniger, Jakobi u. A., fand großen Anstoß und die Bekanntmachung seiner Schüler mit den Erzeugnissen der neuesten Literatur herben Tadel. Diese Umstände benutzten seine Hauptfeinde, die Exjesuiten an der Studienanstalt in Augsburg, ihn, den Exjesuiten, bei dem Fürstbischof in Augsburg als nicht ganz rechtgläubig darzustellen.

Sie bewirkten auch wirklich Sailers Enthebung vom Lehramte. Ungern nur unterschrieb der Fürstbischof Clemens Wenceslaus, welcher S. in Dillingen kennen und achten gelernt hatte, das Entlassungsdecret und noch nach langen Jahren sprach er einmal über S.: „Ach, diesem Manne ist großes Unrecht geschehen!"

In Bezug auf die damals gegen ihn erhobene Verdächtigung des Illuminatismus schreibt S. einmal *): „Ich habe mich und meine Freunde von jedem geheimen Orden und von jeder Sekte und Sektirerei, sie sei literarischer, religiöser oder politischer Art fern gehalten, und der Grundsatz, den ich dem sel. Sambuga in

---

*) Anmerkung. Selbstbiographie a. a. O. Sämmtl. W. 39. S. 273.

den Mund legte, war von jeher und ist noch mein eigenster Grundsatz: Ich bin schon in zwei großen öffentlichen Orden, denen mein ganzes Leben angehört: Einer heißt Staat, der andere Kirche. Ich bedarf keines dritten, keines geheimen, indem die zwei öffentlichen schon den ganzen S. in Anspruch nehmen".

Von Dillingen weg begab er sich zu seinem Freunde, dem Hofprediger Winklhofer in München, bei dem er sich längere Zeit aufhielt. In Bayern regierte dazumal Kurfürst Karl Theodor. Früher selbst ein rückhaltsloser Anhänger der „neuen Aufklärung", hatte ihn die Entdeckung der Geheimnisse des Illuminatenordens in einen Verfolger der Aufklärung umgewandelt. Diese Verhältnisse benützten S's Feinde in München, ihn bei dem Kurfürsten illuminatorischer Grundsätze und Verbindungen zu beschuldigen. Sie erwirkten dadurch auch S's Verweisung aus Bayern und nur der muthigen und klugen Dazwischenkunft des einflußreichen Ministers Baron Hertling hatte er es zu verdanken, daß er wenigstens in Ebersberg bleiben durfte. Der damalige Herrschaftspfleger des Maltheser-Großpriorates, Karl Theodor Beck, hatte ihn dahin eingeladen, bei ihm zu wohnen und stellte ihm eine ganze Reihe von Zimmern in dem geräumigen, dem Maltheserorden angehörenden Schlosse zu Gebote.

Der Regierungsantritt des Kurfürsten Max Joseph IV. bewirkte für den abgesetzten S. einen günstigen Umschwung, indem er gleichzeitig mit seinen beiden Leidensgefährten Zimmer und Weber i. J. 1799 als Professor an der neureformirten Universität zu Ingolstadt und nach deren Verlegung i. J. 1800 als Professor der Theologie in Landshut reactivirt wurde. Umfangreich war Sailers Lehrthätigkeit hier; er las über Pastoral- und Moraltheologie, Pädagogik und Homiletik, Liturgie und Katechetik. Wie in Dillingen hielt er auch in Landshut in freien Abendstunden öffentliche Vorlesungen über Religion für alle Akademiker und alle vierzehn Tage einen akademischen Vortrag in der schönen Universitätskirche. Die meisten und gerade die wichtigsten seiner Schriften entstammen dieser Zeit. War S's „Moraltheologie" als epochemachend in der Geschichte dieser Wissenschaft anerkannt: so nimmt sein Buch: **„Ueber Erziehung für Erzieher"** keine geringere Bedeutung für die Pädagogik in Anspruch. Es ist Sailer nicht genug, „den Menschen zu discipliniren, zu cultiviren und zu moralisiren;

er muß auch divinisirt, zum göttlichen Leben gebildet werden, wenn anders ihm das eigentliche Leben im Menschenleben nicht fehlen soll". *)

In S's. pädag. Systeme steht sonach bei der Kindererziehung die Religion über der Moral. Seine „Erziehungslehre" war ein Ereigniß auf dem Gebiete der pädag. Literatur. Dieses herzerwärmende Buch hat schon viele Erzieher und Lehrer für ihren Beruf begeistert, indem es der Erziehung ein hohes Ziel vorsteckt, indem es, mit deutschem Geist und Gemüth geschrieben, geistiges Leben entzündet. Gedanken und Sprache sind so edel=einfach, daß pädag. Schriftsteller jeder Confession daran sich gelabt und zu regem Schaffen gekräftigt haben.

Dem II. Bande der Pädagogik ist S's. „Weisheitslehre in Maximen für künftige Regenten" angefügt. Es sind dies Vorträge, welche er für den damaligen Kronprinzen Ludwig I. von Bayern während seines Aufenthalts auf der Universität in Landshut und später auch für junge Männer von Stand und Rang hielt. Der verstorbene Cardinal und Fürstbischof von Diepenbrock spricht sich über diese Vorträge in folgender Weise aus: „Diese Schrift enthält die Quintessenz wahrer Lebensweisheit und ihre Veröffentlichung kann in dieser Zeit sittlicher Begriffsverwirrung nur nützlich sein".

Sailers Lehrthätigkeit beschränkte sich aber nicht auf die öffentlichen Vorlesungen. Wie früher in Dillingen, gab er auch in Landshut manchen Zöglingen Privatunterricht, denen er dann in eindringlicher Rede diese oder jene seiner Lehren mit besonderem Nachdrucke wiederholte und so erwärmende und wissenschaftliche Strahlen zugleich in Herz und Kopf sendete. Sailer und Zimmer wohnten gemeinschaftlich in einem Hause in Landshut. Mit dem Glockenschlage 12 Uhr versammelte das Freundespaar junge und besonders empfohlene Leute, wie die Brüder Larosee, von Andlaw, May, Graf Reisach u. A. an dem gemeinschaftlichen Tische und es war die Aufgabe nicht leicht, unter jungen Männern so verschiedener Geistesrichtung und Lebensbildung im täglich geselligen Verkehre überall das rechte Maß zu halten. Was die äußerliche Erscheinung S's. betrifft, so war er von Natur ernst. Eine angeborne

---

*) Anmerkung. Ueber Erziehung für Erzieher. München 1807. S. 26. sämmt. Werke IV. 15.

Heftigkeit seines Wesens hatte er nicht ohne schwere Kämpfe bezwungen. Diese Naturanlage verrieth sich durch eine besondere Lebhaftigkeit des Vortrags; im Umgange jedoch hatte S. die Heftigkeit ganz abgelegt. „Mit der gepuderten Perrücke", schreibt Heinrich von Andlaw, „den Hut meistens in der Hand, schritt der geistliche Rath, Professor Dr. Sailer, überall die ehrfurchtsvollen Grüße freundlich erwidernd, raschen Laufs durch die schöne „Altstadt" Landshuts. Manchmal hielt er unter heiterm Zuruf, und stets schlagfertig zu Scherz und Ernst, Begegnende an. Wer kannte ihn nicht? Wer liebte ihn nicht?

In hohem Grade besaß Sailer die Gabe zu unterhalten; als Gesellschafter belebte er den ganzen Kreis und seine Höflichkeit gefiel nicht bloß durch seine Manier, sondern vorzüglich durch die Güte des Herzens. Zu dem allgemeinen Wohlwollen seiner Seele gesellte sich eine edle Feindesliebe. Vielfachen Schmähungen und ernsten Verfolgungen ausgesetzt, hörte man nie eine Silbe des Tadels oder ein unfreundliches Urtheil über Menschen, eher Anerkennung des Verdienstes auch seiner Feinde. Mit Liebe hing Sailer an Bayern, an seinem König! Er ergriff jeden Anlaß, die „staatsbürgerlichen" Pflichten hervorzuheben und seinen Schülern ans Herz zu legen. Vorsichtig, gewissermaßen ehrfurchtsvoll, waren alle seine Beziehungen zu der weltlichen Obrigkeit. In religiös-politischer Beziehung ist ihm nach zwei Seiten hin nicht volle Gerechtigkeit widerfahren. Freiherr Heinrich von Andlaw schreibt deswegen: „Während die Einen es gewagt haben, den herrlichen Mann mit Febronius und Wessenberg auf eine Stufe zu stellen, so gab es wieder Andere, welche mit Verachtung auf den römischen Finsterling und Vertheidiger des „abgelebten" katholischen Glaubens blickten".

Sailers Name war in ganz Deutschland geachtet und geehrt. Im Aug. 1818 erhielt er durch den kgl. preuß. Minister v. Hardenberg einen Ruf als Erzbischof nach Köln. Aus Liebe zu seinem Vaterlande lehnte er ihn ab. Aber auch der Pabst war weit davon entfernt, ihn zur Uebernahme des erzbischöflichen Hirtenamtes aufzufordern, sondern recitirte denselben sogar, als auf Bewirken des Kronprinzen Ludwig von Bayern von dem Könige Max Joseph im Jahre 1819 dem römischen Stuhle Sailer als Bischof von Augsburg bezeichnet wurde. Da ihm diese Zurückweisung, weniger um ihrer selbst, als um der Motive willen, nicht gleichgiltig war, so schrieb er im

Bewußtsein seiner Schuldlosigkeit und des tiefsten Gefühls erlittenen Unrechts am 17. Nov. 1819 eine Rechtfertigung nieder, die bei der Nuntiatur in München den beabsichtigten Eindruck nicht verfehlte. Auch in Rom schwanden auf diese unumwundenen Erklärungen S's alle Bedenken; aber gleichwohl konnte er dieses Mal für den bischöflichen Stuhl in Augsburg nicht zugelassen werden wegen seiner frühern freundschaftlichen Beziehungen zu einigen Geistlichen in Augsburg, die einer mystischen Richtung angehörten. S. war für sich selbst frei von den Irrthümern der Aftermystiker und trat Ausartungen derselben sogar entgegen.

Im Jahre 1821 zum Domkapitular in Regensburg ernannt, legte er am 12. Oktober d. Jahres das theologische Lehramt in Landshut nieder, nachdem er während eines zwanzigjährigen Wirkens viele hundert Jünglinge zu einem christlichen Lebenswandel gebildet hatte. Mit freudiger Genugthuung konnte Sailer nach einer so reich gesegneten Lehrthätigkeit auf die Früchte seines Wirkens blicken. Inzwischen war Kronprinz Ludwig fortwährend bemüht, die äußere Stellung seines ehemaligen, verehrten Lehrers glänzender zu gestalten und da der bereits 80jährige Bischof Johann Nepomuk von Wolf wegen seiner Gebrechlichkeit eines Stellvertreters bedurfte, so wurde Sailer zum Coadjutor des Bisthums Regensburg mit der Anwartschaft auf unmittelbare Nachfolge ernannt und vom Pabste Pius VII. am 27. Sept. 1822 als Bischof von Germanicopolis in partibus präconisirt; Bischof Wolf ernannte seinen Coadjutor znm General-Vikar in spiritualibus et pontificalibus und jetzt stand ihm sein Diöcesanklerus ganz besonders vor Augen. Er erließ Pastoralerinnerungen an denselben und rief den Seelsorgern die eindringlichsten Ermahnungen der apostolischen Sendschreiben ins Gedächtniß.

In diesen Erinnerungen spricht sich deutlich genug Sailers ideale Auffassung des priesterlichen Charakters aus, die ihm selbst eigen war. Es war ihm daher erste und ernste Herzensangelegenheit, alle Priester für die heilige Aufgabe ihres Berufes zu begeistern und den Verheerungen des Weltsinnes unter dem Klerus Einhalt zu thun.

In den Rheinlanden, wo Sailer sich ebenfalls theilweise aufhielt, und wo er den Umgang mit Clemens Brentano, Katerkamp, den Freiherren Kaspar, Clemens und Franz von Droste zu Vische-

ring, Overberg, Melchers, Brockmann, Kellermann und dem Grafen Stolberg genoß, übte er unter Anderen den wohlthätigsten Einfluß auf den damals feurigen Jüngling Diepenbrock, nachmaligem Cardinal und Fürstbischof von Breslau, der den anspruchlosen, herzgewinnenden Mann liebgewonnen hatte, ihm nach Regensburg folgte, Theologie studierte und Priester ward. Von dem gleichen Verlangen, in Sailers nächster Nähe zu leben, war auch der ehemalige schlesische Regimentsarzt und spätere Wiederhersteller der kirchlichen Musik, Dr. Karl Proschke, beseelt, der ebenfalls in Regensburg Theologie studierte und am 11. April 1822 zum Priester geweiht wurde. Diepenbrock und Proschke waren Sailers Haus- und Tischgenossen und dieses Verhältniß dauerte bis zu dessen Tode.

Als am 6. Jan. 1825 der Domprobst Joseph Benedikt, Graf von Thurn-Valsassina starb, erhielt S. die erledigte Stelle an der Kathedrale in Regensburg.

Ganz neu gestalteten sich Sailers Verhältnisse mit der Thronbesteigung des Kronprinzen Ludwig. Am 1. Januar 1826 erhielt er den Civilverdienst-Orden der bayerischen Krone und die Ueberlassung des zwei Stunden von Regensburg entlegenen Schlosses Barbing zu einem Landsitze auf Lebensdauer. Als am 22. Okt. 1826 der letzte Fürstbischof von Passau, Leopold VI., Graf von Thun, mit Tod abging, bot König Ludwig I. ihm sogleich das erledigte Bisthum an. Aber Sailer lehnte das Anerbieten in einem Briefe an den Minister Schenk mit den Worten ab: „Mein Herz ist an der Kirche Regensburg so fest angeklammert, daß mich nur der Tod von ihr trennen kann“. Am 23. August 1829 starb Bischof Wolf und Sailer folgte ihm kraft des Rechtes der Nachfolge auf den Stuhl von Regensburg. Auf seinen nunmehrigen Firmungs- und Visitationsreisen hielt er überall Anreden an das Volk und richtete an die Kinder herzliche Worte der Mahnung.

Um diese Zeite beschäftigte ihn auch die Herausgabe seiner sämmtlichen Werke, deren Verlag die Seidelsche Buchhandlung in Sulzbach übernommen hatte. S's schriftstellerisches Schaffen umfaßt 41 Bände, deren Inhalt eine unerschöpfliche Fundgrube der edelsten Schätze birgt, welche geeignet sind, tiefe, ungeheuchelte Religiosität zu fördern, Licht und Klarheit in des Menschen Denken und Fühlen zu bringen und das Herz wahrer Humanität zugänglich zu machen.

In Ausführung des Art. VII. des Konkordats durch Wiederherstellung einiger Klöster in Bayern erfolgte i. J. 1830 die Wiedereröffnung des Klosters und Stiftes Metten. Die Herstellung dieses Klosters war für S. ein besonders freudiges Ereigniß. Von Kaiser Karl dem Großen im Jahre 792 gegründet, eine Stunde oberhalb der Stadt Deggendorf, eine Viertelstunde vom linken Ufer der Donau und an dem westlichen Saume des bayrischen Waldes gelegen, ist diese herrliche Benediktiner-Abtei durch ihre großartigen Anstalten für Jugendunterricht weit bekannt und alljährlich von fast 400 Studierenden besucht.

Im hohen Greisenalter stehend, befiel Sailer anfangs Juli 1831 eine heftige Krankheit, die trotz der, in diesem Jahre zweimal gebrauchten Karlsbader Kur stets bedrohlicher wurde; zwei Schlagflüsse schnell nacheinander lähmten seinen Körper und am 20. Mai 1832 hatte er ausgerungen. Bischof Wickmann, der dem Dahingeschiedenen die Leichenrede hielt, schrieb in einem Briefe an den Fürsten Alexander von Hohenlohe: „Unter den Bischöfen dieser Diöcese wird S. nach Jahrhunderten noch groß dastehen". Und E. v. Schenk sagt von ihm: „Als Mensch und Priester glich Sailer dem ehrwürdigen Fenélon durch überschwengliche Liebe, Eifer und Gottseligkeit, durch Milde, Wohlthun und Heiterkeit, sowie durch makellose Reinheit des Wandels. An schriftstellerischer Fruchtbarkeit, an Innigkeit der Empfindung, an Tiefe der Ideen, an Klarheit steht er jenem gleich, wenn auch nicht an Gefeiltheit und Vollendung des Ausdrucks und hat vor ihm noch die Anmuth eines leisen Humors und oft die blitzähnliche Schärfe und Kürze lichtvoller Gedanken voraus".

Die Achtung, welche König Ludwig I. dem Lebenden gezollt hatte, bewahrte er auch dem Todten. Bei einem Besuche in Regensburg am 1. Juli 1832 sprach der Monarch seinen Schmerz über den Verlust dieses trefflichen Mannes aus und beauftragte den Meister Konrad Eberhard mit der Errichtung eines Denkmals an S's Grabe. Bischof Schwäbl segnete am 2. September 1837 dieses Denkmal ein, und die Worte, die dieser würdige Nachfolger Sailers bei diesem Anlasse schrieb, sollen auch den Schluß dieses Lebensbildes bilden: „Der Name Sailers wird nicht nur in Bayern, sondern in ganz Deutschland und wohl auch über Deutschlands Grenzen hinaus mit Liebe, mit Dank und mit Ehrfurcht genannt.

Sailer hat länger als ein halbes Jahrhundert durch Wort und That, durch seine unzähligen Schriften, wie durch die schöne Harmonie seiner Lehre und seines Lebens auf seine Zeit und auf sein Vaterland in der segenvollsten Weise gewirkt. In verhängnißvoller Zeit glänzte Sailer wie ein leuchtender Stern aus dunklen Wolken; denn er war damals einer der vornehmsten Grundpfeiler christlicher Wahrheit und christlichen Lebens. Sein Andenken bleibt unter uns im Segen".

Nachträge vom Herausgeber.

Aus dem IX. Bd. von Sailer's sämmtl. Werken, der speciell der Erziehung gewidmet ist, und zwar der Erziehung in der Familie, in Schulen, in Instituten und durch Informatoren, Auszüge zu bieten, fordert die äußerste Beschränkung und Selbstverleugnung. Alles hängt logisch so eng zusammen, daß man förmlich Nothzucht verübt, wenn man einen Gedanken aus dem schönen Guß des Ganzen herausbricht und ihn dadurch zum Theil seiner Schönheit entkleidet. Wir haben ferner wenig Erziehungsschriften trotz einer reichen Literatur, die so dazu angethan sind, Begeisterung und Hingabe für das Werk der Jugendbildung zu wecken, wie das genannte. Es füllt das Herz mit edlen Gedanken, hebt über das Gemeine hinweg und begeistert mit der, dem Philosophen S. eigenthümlichen magischen Beleuchtung eines Gebietes, das nie sorgsam genug angebaut zu werden und den edelsten Menschenkräften aller Zeiten und Völker ein gottgefälliges, unerschöpfliches Uebungsfeld zu sein vermag. Diesterweg zeigt die 1830 erschienene 5. Auflage dieses Werkes in seinem „Wegweiser" mit folgenden Worten an: „Ein Produkt hoher, reinster Begeisterung für Menschenwohlfahrt durch Erziehung. Ein edler Geist spricht den Leser fast aus jeder Zeile an und belebt ihn für die höheren Dinge. Darum ein Buch für Zöglinge! Wer sich durch dasselbe nicht gehoben, erglüht, begeistert fühlt, an dem ist wenig verloren".

Dieses Buch war jahrelang als Jüngling mein Begleiter. Es ist die Ursache, daß ich noch heute die unterrichtlichen Leistungen in der Schule den erziehlichen, wie sie mir in Packung des Gemüths und Bildung eines redlichen Charakters vorschweben, nachsetze, natürlich ohne letztere gering zu schätzen oder sie im mindesten zu

vernachlässigen. Für mich steht, wie bei Sailer, der brave Mensch hoch über dem bloß gescheiden. Ein gut unterrichtetes Volk kann moralisch verwerflich sein; aber ein religiös-sittliches muß blühen und gedeihen, wenn es der wahre Gottesgeist ist, der in die Jugend zu pflanzen gesucht wird. Wo man die Schule nur als Unterrichtsanstalt ansieht und darnach ihren Wirkungskreis bemißt, da zweigt der falsche Weg vom richtigen ab. Wer nicht den Muth hat, zu sagen: daß die Schule neben der Kirche die religiös-sittliche Bildung zu pflegen habe; wer glaubt, daß dies entweder nur unter der Kirche und nur durch sie geschehen könne, auch bei ihren heutigen Ausartungen und Ausschreitungen, oder daß die tiefere erzieherische Wirksamkeit der Schule in Abrede gestellt und als Aufgabe derselben gestrichen werden müsse: der hat noch keine Ahnung davon, daß der werdende Mensch nur als ein Ganzes gefaßt werden kann, und daß alles Stückwerk in der Erziehung unhaltbar ist.

Stellen aus Sailer's Schriften.

1. In weiterem Sinne mag wohl alles, was den Keim der Menschheit in uns zum Wachsthum und Gedeihen fördert, Erzieher, alle Förderung des genannten Keimes Erziehung heißen.

Ganz in diesem großen Sinne haben die Weisen aller Zeiten Familie, Gesetzgebung, Religion als die drei großen Bildungsschulen unseres Geschlechts, als die Educatoren der Menschheit angesehen.

Erziehung im engern Sinne ist mir jene Entwicklung und Fortbildung der menschlichen Kräfte, die *a*) sich die Natur allein nicht selber geben kann, die deshalb eine zweite Hand mit Absicht unternimmt, die *b*) sowohl den Anlagen, als der Bestimmung der Menschennatur angepaßt ist, die *c*) irgend ein Menscheninndividuum in den Stand setzt, sein Selbstführer durch das Leben zu werden, und die *d*) so lange anhält, bis es sein Selbstführer werden kann.

Rousseau theilt die Erziehung treffend in die, welche dem Menschen die Natur, welche dem Menschen der Mensch, welche der Mensch sich selbst gibt. Hier ist besonders von der zweiten die Rede, obgleich von jeder mit die Rede sein muß.

Die Lehre, wie diese Leitung der Menschennatur in ihrer Selbstentwicklung und Fortbildung angefangen, fortgeführt und vollendet werden solle, ist Erziehungslehre (Pädagogik).

---

2. Die Idee des Erziehers und die Darstellung derselben in der wirklichen Bildung des Menschen werden den ganzen Inhalt und die zwei Theile der Pädagogik ausmachen.

Der erste Theil der Erziehungskunde wird also weiter nichts als eine einfache, klare Antwort sein sollen auf die einzelnen Fragen:

Was Menschheit in ihrer Vollendung hienieden, oder in ihrer Annäherung zur Vollendung,
was Kindheit,
was Entwicklung der Kindheit zur vollendeten Menschheit,
was Führung der Kindheit zur entwickelten Menschheit,
was Führung der Kindheit bis zum Momente der Selbstführung, die fremder Führung entbehren kann, sei.

---

3. Die Idee des Erziehers kann nicht realisirt werden, außer *a*) nach den mancherlei Entwickelungsstufen der menschlichen Natur, und *b*) durch mancherlei Einflüsse des Erziehers; und soll realisirt werden *c*) sowohl nach den Naturverschiedenheiten des Geschlechtes, als *d*) nach den, durch Konvention festgesetzten Unterschieden des Standpunkts, den der Zögling in der Welt einnehmen wird.

Insofern der Erzieher die Entwicklungsstufen der Natur beachten muß, theilt sich die Erziehung
in die körperliche,
in die intellectuelle,
in die religiös-moralische.

Die Sphäre des animalischen Lebens zeichnet sich aus durch Gesundheit, Stärke, Gewandtheit von einer, durch Krankheit, Schwäche, Unbehilflichkeit von der andern Seite. Die Extreme heißen Geburt und Tod; was zwischen inne liegt, ist Kampf des Lebensprinzips wider jede Macht, die ihm Ertödtung, oder Schwächung droht.

Die geistige Sphäre theilt sich in drei andere: in die Sphäre der Erkenntniß, der Sittlichkeit, der Religion.

Diese drei Sphären verhalten sich wie das Wahre, das Gute, das Heilige.

Das Wahre und Gute ist in seiner Einheit das Selige, in seiner Offenbarung das Schöne.

In der Erkenntnißsphäre zeichnet sich aus — Wissenschaft und Kunst. Jene strebt in der Idee das, was ist oder sein soll, nachzubilden, diese: das innere Gebilde äußerlich zu machen, das Geistige zu versinnlichen und das Sinnliche zu vergeistigen.

Die Sittlichkeitssphäre ist die Sphäre des Freithätigen, in in der sich Achtung und Liebe des Guten bewegt — vom Schamgefühle der Unschuld bis zum Heroismus des Heiligen.

Es ist nicht genug, den Menschen zu discipliniren, zu kultiviren, zu civilisiren, zu moralisiren; er muß auch (wenn ich einen fremden Ausdruck in unsrer Sprache einführen und ihm einen neuen Sinn geben darf) divinisirt, das heißt hier: zum göttlichen Leben gebildet werden, wenn ihm anders das höchste Leben, das eigentliche Leben im Menschenleben, nicht fehlen soll.

Es liegen also in jedem Menschen drei Menschen, in jedem Menschenkeime drei Keime:

des thierischen,
des menschlichen,
des göttlichen Lebens.

Die Vollendung der Menschheit bestände also darin, daß
die animalische Sphäre der geistigen untergeordnet, und
in der geistigen Sphäre das religiöse Prinzip das gebietende würde, und von diesem aus Leben in die Sittlichkeitssphäre und Licht in die Erkenntißsphäre ausströmte.

Die Menschheit wäre also hienieden vollendet — wenn die Kräfte der sinnlichen Sphäre an den geistigen, und die geistigen an dem Göttlichen hingen.

Das Niedere hinge am Höhern, das Höhere am Höchsten.

Bei vielen Individuen scheinen die Anlagen lange in einem Gleichgewichte zu sein, bis sich eine mächtig hervordrängt.

Warten können ist auch hier, in dem Bilden der Jugend, mehr als gemeine Weisheit. Nur die Schmetterlinge in der Fabel — und in der Welt wollen lauter Sommer haben und möchten den Frühling, Herbst und Winter aus den Annalen der Natur ausgestrichen haben; aber die Fruchtbäume blühen im Frühlinge und reifen im Herbste. — Der Pädagog sei langmüthig wie die Natur!

---

4. Leicht und früh wird im Menschen der Egoismus allherrschend, und wenn er allherrschend wird, so widerstreitet er der Einheit und Einigung unseres Geschlechts eben dadurch, daß er alles auf das Ich bezieht und das Ich zum Mittelpunkt macht.

Dieser Egoismus ist ein Feind der Menschheit und wird ein Feind des Geschlechtes.

Der Egoismus soll unterdrückt werden — in seinen ungerechten, zerstörenden Ausbrüchen; soll beschränkt werden — in seiner Selbstausdehnungs-Tendenz; soll geleitet werden — in den Forderungen des Bedürfnisses.

Was den Egoismus im Großen am meisten unterdrückt, beschränkt, leitet, ist

Familie,
Staat,
Kirche;

was ihn (in Wenigen) am meisten unterdrückt, beschränkt, leitet, ist Freundschaft; was ihn in jedem Einzelnen unterdrückt, beschränkt, leitet, ist die Erweiterung der religiös-sittlichen Sphäre im Menschen.

---

5. Wer keinen Respekt für ein Menschenkind hat, ist selbst noch kein Mensch. Und die Höhe der Menschheit, die du erklommen hast, verhält sich, wie die Tiefe deines Respektes, den du für ein Menschenkind fühlst!

Den tiefsten Respekt für die Kinder hatte Christus und flößte ihn den Seinen ein. „Werdet wie diese! Für diese ist das Himmelreich! Ihre Engel schauen Gottes Antlitz“.

Kindheit ist also die Menschheit als Menschenkeim, in einem Individuum eingeschlossen: ein Menschenkeim, der durch den allmählich reifenden Wuchs als Thier und durch allmählich reifende Geisteskraft als Intelligenz — zum Menschen entwickelt werden kann.

Das Menschenkind hat mit der Pflanzenwelt, aus der es ausgetreten ist, das Wachsthum, mit der Thierwelt, zu der es gehört, die Sensibilität, die Bewegung, das Vorstellungs- und Begehrungsvermögen, mit der Menschheit, für die es als ein Ganzes und als Theil des Ganzen erzogen werden soll, die Potenz des Selbst- und des Freithätigen gemein.

Wer denkt sich die Mühungen und Ueberraschungen des werdenden Menschen, bis er nach und nach die Dinge außer sich, den eigenen Leib an sich, die Gedanken in sich, ein Höheres über sich unterscheiden lernt? .... Denn anfangs ist der zarte Mensch lauter Eindruck und Vorstellung, (noch wie aus einem Stücke gegossen); dann Eindruck, Vorstellung und Bewußtsein der Vorstellung; dann Selbstbewußtsein; dann Bewußtsein des Höheren, des Höchsten.

Von dem Momente an, in welchem das Bewußtsein und noch mehr das Selbstbewußtsein in der jungen Seele sich wie eine Mairose entfaltet, geht Verstand und menschliche Schönheit in das Gesicht des Kindes über; das, was vorher thierische Masse war, wird jetzt Gesicht, Angesicht, — ein Aeußeres, zum Sehen, zum Ansehen darstellend das Innere. An-Gesicht ist also die Gestalt des Mundes, der Augen, der Stirne 2c., insofern sich auf dieser feinen Leinwand die arbeitende Seele wie im Bilde, zum Ansehen darstellt.

---

6. Die Entwicklung der Vernunftpotenz und des Sprachvermögens ist gleichzeitig. Tief liegt die Geburtsstätte des ersten Selbstbewußtseins .... das bald in das dreieinige Zartgefühl:

in das Zartgefühl der Anhänglichkeit an Mutter, Amme, Vater, (kindliche Liebe),
in das Zartgefühl für Gutes und gegen Böses (Gewissen),
in das Zartgefühl für Göttliches (Religion) ausmündet.

Diese drei Zartgefühle unterscheiden die Menschenkinder von den Jungen der Thiere, verrathen also die gemeinsame Wurzel der Menschheit, an die das bloß Thierische hinzureichen nicht vermag.

Wo diese drei Charaktere des Menschlichen tief graben, da gedeiht die Bildung des Menschen.

---

7. Die Menschenkeime (die Kinder) nehmen Macht und Ohnmacht, Leben und Tod, Verkrüpplung und Veredlung von den Eltern.

Daraus erhellt es, daß wir der Mit- und Nachwelt nur eine schlechtere Generation weissagen können, als die gegenwärtige schon ist; denn da die Verweichlichung und Entnervung der Menschheit so fürchterlich voranschreitet (in Umfang und Intension); da sie, ausgehend von höhern Ständen, sich in Masse auf die niedern herab- und in allen fortwälzt: so muß, wenn das entnervte Geschlecht ein neues zeugt, das neue nur noch weichlicher, lahmer, elender werden.

Daraus erhellt, daß die Jugend vor Allem, was sie physisch und moralisch zerrüttet, wohl nicht zu ernst gewarnt, nicht zu sorgsam bewahrt werden kann. Denn jede Zerrüttung, der sie sich hingibt, ist nicht bloß eine Sünde an ihr selber, sondern auch eine an der Mit- und Nachwelt.

Die Versäumniß und Außerachtlassung der ersten Lebensperiode des Kindes schadet zunächst der Entwicklung der sinnlichen Potenz selber und dann auch der geistigen Potenz. Daher mag es wohl auch kommen, daß alle großen Menschen, die groß genug waren, der Menschheit ein besseres Loos zu gönnen, die Kinder und ihre ersten Jahre zum besondern Augenmerke ihrer Liebe machten.

---

8. Ein großer Eroberer, der nicht mehr ist als ein Eroberer, ist mir ein kleiner Mensch. Wer aber die Menschheit in Kindern liebt und für ihr Wachsthum und ihre Geistesbildung sich opfert, der ist ein großer Mann, wenn ihn gleich kein Staatskalender, keine Literaturzeitung und überhaupt keine Druckerpresse namhaft macht. Sein Name ist im Himmel angeschrieben, und die Engel Gottes nennen ihn mit Ehrfurcht. Wehe dem Zeitalter, das die Anstalten der Vorzeit zur Verpflegung armer Kinder, zur Erziehung der Waisen, nicht als Kleinod des Landes, als das Heiligthum der Nation respectirt!

---

9. Die Entwicklung der verständigen Potenz hat ihre Gesetze, wie jene der sinnlichen, unverkennbar wie die, und oft erst durch Uebertretung sichtbar, wie die.

Sie darf die Entwicklung des Körpers nicht unterdrücken, noch weniger ihr vorlaufen.

Sie soll die anschauende Erkenntniß von der symbolischen nicht trennen, wie sie auch wohl nicht getrennt werden kann, aber auch die symbolische nicht fördern wollen auf Kosten der anschauenden. Laß du deinen Zögling schauen, was er gehört hat; selbst nennen, was er geschaut hat; in Begriffe zusammenfassen, was er geschaut und mit dem Worte bezeichnet hat. So binden sich Sachen, Wörter, Begriffe in der jungen Seele in Eins.

Die Kinderspiele vereinigen beide Erkenntnisse. Der Knabe reitet auf dem Steckenpferd und redet mit dem Pferde. Das Mädchen kleidet die Puppe und hält eine Standrede an sie.

Sobald das Anschauen des Gegebenen, das Aussprechen der Sprachzeichen und das leichtere Verstehen der Sachen und Wörter eine Weile geübt worden, soll auch das Anschauen durch Hilfe der Einbildungskraft geübt und diese Uebung des Anschauens durch Erzählen des Geschehenen, des Vergangenen, angebahnt und fortgeführt — aber auch hier, wie überall, die symbolische Erkenntniß des Gesehenen durch Modelle, durch Bilder, durch Landkarten, durch Nachweisung in der Natur so viel möglich in eine anschauende verwandelt werden.

Die Entwicklung der verständigen Potenz darf die Bildung des Gedächtnisses nicht brach liegen lassen, indem ein geübtes, treues Gedächtniß zur Bildung des Verstandes und der Vernunft unentbehrlich und im öffentlichen und Privatleben unersetzlich ist, — darf es nicht auf Kosten des Verstandes üben, woraus bloßer Mechanismus entstände, — soll es vorzüglich üben, weil die Urtheilskraft erst später reift und die frühen Jahre zum Auswendiglernen und zum Behalten besonders tüchtig und dazu eigentlich bestimmt sind.

Die Entwicklung der verständigen Potenz darf nie *a*) auf Kosten der moralischen Bildung getrieben, nie *b*) von dieser, sobald das moralische Gefühl erwacht ist, getrennt, soll nicht nur

von dieser nicht getrennt, sondern *c*) dieser sogar subordinirt und *d*) nur in steter Subordination gegen dasselbe moralische Gefühl fortgesetzt werden; denn außerdem würden Eigensinn, Rechthaberei, früher Weisheitsdünkel, Eitelkeit, die im Schooße des Weisheitsdünkels am besten gedeiht, Verachtung des Lehrwortes, Trotz gegen Gebieter, Unabhängigkeitsfrevel mit den wachsenden Verstandeskenntnissen wachsen.

Die beste Entwicklungsweise für den Verstand der Kinder ist die, welche nur anregt die schlafende Potenz, bis sie erwacht, und die erwachende sich selbst bewegen und durch Selbstbewegung sich selbst entwickeln läßt.

Die vornehmsten Kunstvortheile der Sokratik sind: *a*) den Hörenden an das Eine Gegentheil erinnern, um ihn das andere finden zu lassen; *b*) einen äußern Unterschied angeben, um ihn auf den innern zu leiten; *c*) überall sich passender Beispiele bedienen, d. h. Klares anbringen, um ihm das Klarmachen des Dunkeln durch das Klare zu erleichtern; *d*) das falsche Nein auf die Bahn bringen, um dem Sucher das wahre Ja ergreifen zu lassen; *e*) jede hervorgelockte Antwort wieder zum Fragestoff machen, um durch eine neue Frage eine neue, dem Hauptzwecke näher kommende Antwort hervorzulocken; *f*) diese Verwandlung der gegebenen Antworten im Stoffe zu neuen Fragen und die Hervorlockung neuer Antworten so lange fortsetzen, bis die Wahrheit gefunden ist und die Freude des jungen Finders den Fund bewährt hat.

---

10. Weil die schöne Kindlichkeit auch das Gerngehorchen einschließt, wird er

1) wenig Gebote aufstellen, alles frei lassen, was er freilassen darf,

2) das einmal aufgestellte Gebot mit einem unnachgiebigen Ernste behaupten,

3) dem Kinde alle Auswege zur Entkräftung des Gebotes zu verschließen suchen,

4) mit allen, die auf dessen Entwicklung mit Einfluß haben können, in beßter Harmonie zu stehen suchen,

5) Alles, was den Gehorsam erschweren kann, so viel möglich entfernen, besonders das, was zur Uebertretung reizt,

6) mit dem Kinde nicht viel raisonniren, sondern Gehorsam fordern und auf der Forderung bestehen,

7) dem erwiesenen Ungehorsam die ernstliche gedrohte Strafe fühlen lassen.

Es soll der Codex der Kindesbildung eigentlich nur die zwei Gebote enthalten:

Das erste: Sei gehorsam!

Das zweite, dem ersten gleich: Sei offen, aufrichtig, lüge nicht!

---

11. Man hat gestritten, ob man Kindern, und wie frühe man ihnen Religion beibringen solle? Dieser Streit war nicht viel vernünftiger, als wenn man gestritten hätte, ob und wie frühe man dem sinnlichen Menschen Speise darreichen solle. Gib ihm, sobald sich der Hunger regt, und gib ihm die Speise, die sein Magen verdaut!

Wofür also und woher der Streit? Vornehmlich daher, daß man die drei Dinge

Religion als Gefühl,
Religion als mehr entwickelten Begriff,
Religion als ein gelehrtes Wissen, als Idee,

nicht richtig genug unterschied.

— — Dank dir, geliebteste Mutter! Ewig bleibe ich dein Schuldner. So oft mir dein Blick, deine Geberde, dein Wandeln vor mir, dein Leiden, dein Schweigen, dein Geben, dein Arbeiten, deine segnende Hand, dein stilles, stetes Gebet . . . ins Auge trat von den frühesten Jahren an, ward das ewige Leben, das Gefühl der Religion, mir gleichsam neu eingeboren: und dies Gefühl konnte nachher kein Begriff, kein Zweifel, kein Reiz, kein entgegengesetztes Beispiel, kein Leiden, kein Druck, selbst keine Sünde tödten.

---

12. Es ist, auch in Hinsicht auf Kinder wahr: Wer nicht zurückstoßen kann, kann nicht anziehen. Sei du nur bloß

Nachgiebigkeit gegen die Kinder, und laß sie nie etwas von der zurückstoßenden Kraft erfahren, und ich stehe dafür: sie werden bald selbst dich zurückstoßen — und wenn du nicht klüger wirst, am Ende noch zum Hause hinaus-, gewiß zu früh in das Grab hinunter-stoßen.

---

13. Das **Prinzip aller Erziehung** kann so ausgedrückt werden:

„Du, Mensch! stehe bei — der sich entwickelnden Menschenpflanze, daß sie — Mensch werde"!

Die negative Seite dieses Grundsatzes wäre demnach keine andere, als die:

„Mache du überall nichts aus dem Kinde — laß das Kind aus sich selbst das machen, was es werden kann und soll; vergreif dich nicht an der Natur des Kindes; verderbe, erkünstle, erzwinge nichts an dem zarten Gebilde.

Sei nur Beistand der Natur: geh' ihr also nicht voran, geh' ihr nur nach, geh' ihr stets zur Seite!

Sei Beistand nur zum Zwecke des Menschwerdens: du sollst die Menschenpflanze zu keinem bloßen *Animal* herab- — also ent-würdigen wollen; du sollst sie aber auch in keinen bloßen Engel um-, also neu-schaffen wollen.

„Mensch! Bild Gottes! vertritt du die Stelle des Vaters der Menschen an diesem Menschenkinde, das er dir anvertraut hat, und vertritt sie so, daß es ein Repräsentant des Göttlichen werden kann, und vertritt sie so lange, bis es im Stande sein wird, das Göttliche unter den Menschen, aus eigener Selbstbestimmung, wie im Bilde darzustellen.

Das ist Gesetz der Menschenbildung: „Härte den Candidaten des Lebens, daß er in die Streitbahn des Lebens tauge"!

Die zwei großen Sünden wider das Erziehungsprinzip: die physische Verweichlichung und die moralische Entnervung.

---

14. Fixire das unendliche Streben des Zöglings, daß er Eines lerne und dieses bald und dieses ganz. Bilde aus ihm keinen Tausendkünstler, keinen Luftfahrer, keinen Abenteurer!

---

15. Heilig sei deinem Jungen der Boden, den die Hand seines Vaters gepflügt hat; auch die seine pflüge ihn! Nur wenn er den göttlichen Ruf zu höheren Stellen in sich trägt und dieser Ruf klar aus ihm spricht: mag ihn der Erzieher dafür im Stillen bereiten, wie der Künstler die Masse, in die er ein höheres Leben hineinbilden will. Wehe der Tochter, wehe dem Sohne des Dorfes, die blind in die große Stadt rennen — ihre Hände der Spindel und dem Pfluge, der Sense und der Sichel entziehen und mit der Kleidung des Dorfes auch die Unschuld der Sitten, die sich in dem Rothe der blühenden Wange ankündet, weglegen werden!

Die Erziehung trennt in der Ausbildung des Menschen nicht, was Gott im Menschen vereint hat. Der Mensch geht als ein Ganzes aus der Hand des Schöpfers hervor: er gehe also auch als ein Ganzes aus der Hand der Erziehung hervor.

---

16. Die Erziehung handelt nie aus dem Gesichtspunkte der Einseitigkeit; nie ist ihr mit Gelehrten die Wissenschaft, nie mit Künstlern die Kunst, nie mit Vornehmen die feine Sitte, nie mit Reichen die Habe, nie mit den niedern Ständen die Erwerbgeschicklichkeit — Alles. Ihr ist nur das Ganze — das Ganze, nie Eine Seite der Inbegriff aller Seiten. Die gesunde Seele im gesunden Leibe ist ihr Augenmerk; sie opfert ohne Noth nicht diesen jener und gar nie jene diesem. Religion, Tugend, Wissenschaft, Kunst — ihr ist die Eine Gesundheit der Seele das höhere bessere Leben der Seele. Dem höhern, bessern Leben bereitet sie ein Organ, das den Bedürfnissen des höhern am wenigsten hinderlich, den Bedürfnissen des niedern Lebens hinreichend dienstbar ist — einen gesunden Leib. Alle Weisheit umfaßt das Ganze; die Thorheit bleibt am Stückwerke hängen — die Erziehung ist Weisheit.

---

17. Man hat längst bemerkt, daß in manchem Lande manche Schulhäuser mehr enge Kerker als gesunde Menschenwohnungen

sind; man hat angefangen, sogar den Kerkern mehr Raum und ihren Bewohnern mehr gesunde Luft zu gönnen. Aber möchte doch die Gerechtigkeit, die erste Tugend der Großen, und mit der Güte die ganze Tugend des Menschen die Hütten in Dörfern und die Wohnungen der Armen in großen Städten durchsuchen. Da würde die Staatsarzneikunde viel zu thun bekommen. Darum ihr Großen und Kleinen der Erde! fanget an, die verschwendende Pracht zuerst in euren Häusern zu beschränken: dann werdet ihr im Stande sein, das Elend der Welt zu mildern, d. h. Augen bekommen, es zu sehen, Herzen, es heben zu wollen, und Hände, es wirklich zu heben, wenigstens zu vermindern.

Weil die Bewegung in freier, trockener Luft den jungen Körper entwickelt, stärkt und das Spiel aller Spiele für den jungen Spieler ist: so entziehe ihm diese dreifache Wohlthat, dieses freie Leben in freier Luft nicht — vielleicht die einzige Freiheit, die unser Planet noch erträgt . . . . wenigstens in den Tagen des Knabenalters.

---

18. Da der Erkenntnißstoff nur durch Verarbeitung der verständigen Potenz eigentliche Erkenntniß werden kann und diese Verarbeitung von der Aufmerksamkeit abhängt und Fortdauer der Aufmerksamkeit erheischt: so laß' es dein vorzügliches Augenmerk sein, die Aufmerksamkeit deines Zöglings *a*) zu wecken durch interessante Gegenstände; *b*) zu lenken auf unschädliche, unterhaltende, lehrreiche Gegenstände; *c*) vorzuüben im wirklichen Aufmerken; *d*) nachzuüben durch Fragen; *e*) zu fixiren durch fortschreitende Enthüllung des Wichtigen; *f*) frei zu machen und frei zu halten nach den Bedürfnissen des Lernenden und den Erfordernissen des Gegenstandes; *g*) allmählich mit Abstraction und *h*) mit Reflexion zu verbinden und *i*) so zu bilden, daß der Zögling nach und nach eines freien Blicks erst fähig, dann habhaft, endlich Meister werde. Schon mehrere Seelenforscher, und jüngst auch noch Christian Wolf, haben richtig bemerkt, daß die Freithätigkeit des Willens sich ursprünglich und zuerst im freien Aufmerken, im freien Hinhalten des Seelenblicks auf einen Gegenstand und in freier Gewandtheit dieses Seelenblickes nach den Aufträgen des Willens erweise.

Was die junge Seele am meisten in Thätigkeit setzt, was sie aufmerksam macht und hält, ist, in bildsamen Zöglingen, *a*) das Interesse des Gegenstandes, das er für sie hat; *b*) der Ausdruck der belohnenden Zufriedenheit bei Eltern, Erziehern, Freunden, Nachbarn; *c*) der rege gemachte Wetteifer durch Mitlernen mehrerer, die gleiches Alters sind; *d*) die persönliche Liebenswürdigkeit des Lehrers, die anzieht, und die Geschiklichkeit desselben, die unterhält.

Die Leichtigkeit im Behalten und die Treue im Reproduciren des Gelernten macht offenbar den Charakter eines guten Gedächtnisses aus, sowie von diesem Charakter die Anwendbarkeit unseres Erkennens für das Leben abhängt: der Erzieher übe also seinen Zögling *a*) im eigentlichen Auswendiglernen; *b*) im Wiederholen, im wirklichen Memoriren der Worte, der Begriffe, der Sachen; *c*) im wörtlichen Nacherzählen des Gehörten; *d*) im Wiedererzählen des Gehörten mit eigenen Worten; im Lautlesen, denn das Lautlesen prägt sich tiefer ein; *f*) im Lautlesen, das sich genau an die Interpunktionen hält und den gehörigen Accent auf die Silben legt; *g*) im Deklamiren eines zusammenhängenden Vortrags; *h*) im Verbessern dessen, was er im Memoriren, Erzählen, Lautlesen, Deklamiren verfehlte und im Wiederholen desselben, bis er das Pensum ohne den geringsten Fehler memorirt, erzählt, liest, deklamirt; *i*) im Nachschreiben des Erzählten oder Gelesenen, wodurch sich die Züge tiefer einprägen; *k*) in stufenweiser Erweiterung des Vermögens, leicht zu behalten und treu wiederzugeben.

---

19. Pestalozzi, und mit ihm jeder Kenner des Menschen, schärft es den Erziehern ein: „daß sie das Urtheil der Kinder mehr zurückzuhalten, als dasselbe vor der Zeit scheinbar reif zu machen suchen sollen; denn es kommt mehr darauf an, daß das Kind einen festen Hintergrund zum Urtheile bekommt, als früh urtheilen lerne, die Kraft mehr intensiv, als extensiv geübt werde". Zurück vom Bücherwege zum Anschauungswege! Bücherlicht wird Nebel im Volke. Und ich denke, wohl auch in der Kinderwelt.

Täglich (ja öfter als dreimal im Tage) wiederkehrende Prüfung, ob der Zögling recht gefaßt, recht verstanden, recht geurtheilt

habe, ist dem Erzieher eine der vornehmsten Uebungen zur Verstandesbildung. Bei allen Verstandesübungen aber soll der Erzieher sich an jenes Bildungsgesetz der organischen Natur, so viel möglich, anschließen, nach welchem sie Keim und Wurzel sorglich zudeckt in der Muttererde und die Entwicklung der Pflanze allmählich und stufenweise fördert, als spräche sie zum Menschenführer:

Thu das Erste zuerst,
Thu das Erste recht,
Thu das Erste ganz.

---

20. — Was die wenigsten Menschen sind, das sind auch die wenigsten Erzieher — consequent. Und nur das Consequente, das „Sichselbergleichen" des Erziehers unterwirft sich die junge Natur des werdenden Menschen. Dagegen wechselt das schwache Herz des Erziehers in Milde, wie in Strenge. Und diese Schwachheit, dieser Wechsel, wirft, selbst in dem Auge des Zöglings, den Erzieher weg. Der Knabe achtet die Liebe, die nicht Stand hält, so wenig, als er den Ernst fürchtet, der nicht Wort hält.

---

21. **Die** Toleranz, die sich, leider! auch das Gebiet der Erziehung unterworfen hat und alle fünf gerade sein läßt, taugt zu nichts, als die Freistätte der Thorheit und Gesetzlosigkeit zu erweitern.

---

22. Wache, daß, wenn dein Zögling vor Andern beschämt werden muß, die andern durch Auslachen, durch Aeußerung ihrer Schadenfreude den wohlthätigen Effekt der Beschämung nicht vereiteln, oder gar einen schädlichen veranlassen, oder selber einen größeren Fehler begehen, als dessen Bestrafung vor ihren Augen vorgenommen wird!

Verbinde in der Strafe mit dem, was strafen soll, etwas, das die Kräfte zum Beßten des Zöglings beschäftigen kann. Wenn du ihn von der gemeinsamen Erholung abschneidest und mit Zimmerarrest belegst, so gib ihm ein Pensum, eine Schularbeit dazu.

Unter den körperlichen Strafmitteln für jüngere Zöglinge lasse man die Ruthe als das schicklichste, unschäd-

lichste und eingreifendste im Besitze des Vorranges: der Gebrauch der Völker hat sie geheiligt, und die einstimmige, beharrende Völkersitte — mag wohl auch ein Kriterium der Wahrheit sein, das unsere Logik zu wenig kennt.

---

23. Endlich hüte man sich vor beiden Extremen, deren erstes fast schon ausgestorben ist, und deren zweites bald das alleinherrschende sein wird:

„Die Kinder müssen geschlagen sein, wenn die Erziehung gedeihen soll;" und:

„Die Kinder dürfen nicht geschlagen werden, wenn die Erziehung gedeihen soll".

23. Was bedarf denn das Menschenkind, um Mensch zu werden?

Es bedarf 1. Wartung, die es nährt, erwärmt, pflegt, bewahrt; 2. Disciplin, die die Form der wilden Thierheit zurücktreibt und menschliche Geberde anbildet; 3. Unterweisung, die der schönen Menschenform Bahn macht; 4. Anführung zum religiösen Sinn und Leben, wodurch die schönste Form in schönster Fülle hervortritt.

Wenn die Erziehung in Familien gedeihen soll, so müssen die Kinder an die Eltern und diese an die Kinder durch Liebe so angeschlossen sein, daß die Kinder in ihren ersten Bildungsjahren selten von der Seite der Mutter und fast nie aus dem Auge der Mutter kommen — das Auge der Mutter erzieht.

Wenn die Erziehung in Familien gedeihen soll, so müssen die älteren Geschwister die jüngeren bilden helfen, also Familiensinn in den früheren Kindern schon vorgebildet sein.

Daher ist es so schwer, den Erstgebornen zu erziehen. Daher in edlen, harmonischen Familien so eine harmonische, sich gleiche Erziehung. Die feine Sitte, die schöne Liebe, die zarte Lieblichkeit geht immer von dem ältern Kinde zu dem jüngern, wie von Hand zu Hand herab.

---

24. Man darf nicht darüber spotten, daß mancher Schullehrer zugleich Meßner, Cantor, Organist, Chorregent, Todtengräber, Hochzeitlader, Conto- und Briefschreiber für die Gemeinde sei und nebenbei noch seine Wiese mähen, sein Korn

dreschen, und, wenn das Weib in den Wochen ist, auch noch sein Koch und alles im Hause sein muß. Hier muß nicht gespottet, hier muß geholfen werden!

---

25. Auf die Schullehrertugenden kann nicht zu sehr gesehen werden. „Die Hauptsumme aller Schullehrertugenden, ist Liebe und frohe Laune. Wenn ich's sonst nicht wüßte, wie Seele auf Seele so schnell, so stark wirkt, wie unsere Mißstimmung andere verstimmt, so würde ich das in meiner Schule lernen. Wenn ich so recht froh in dieselbe komme, so sind meine Kinder Engel, und geht alles herrlich:" so sagt ein trefflicher Schulmann, und der mehr als Schulmann ist, Johannes Büel, in seinen Bemerkungen für Landschullehrer.

26. **Bild eines guten Lehrers:** Frei von allem, was den Schulmann zu seinem Amte untüchtig macht, hat er Liebe und Geduld, Muth und Verstand genug, das kommende Geschlecht heranzuziehen; kann allen alles, den Kindern Kind werden, um sie zu Männern zu bilden; weiß strafender Ernst zu sein, wo er Lüge, Diebstahl, Bosheit entdeckt, und erheiternde Liebe, wo der Fleiß keines andern Spornes und die Ordnung keines straffern Zügels bedarf; weiß durch Vorerzählungen und Fragen richtige Begriffe in dem Kinde zu entwickeln; regiert die Besseren durch Blicke, die Schlechtern durch Verweise, die Schlimmsten durch Strafe; duldet keine Unreinlichkeit an den Kindern und schont die Schamhaftigkeit ihres Alters; weckt den Wetteifer und unterdrückt die lobhaschende Eitelkeit; unterscheidet die schuldlosen Ausbrüche der Lebhaftigkeit von den sittlichen Fehlern, diese von den Spuren des Falschen, Tückischen und bestimmt darnach den Widerstand gegen Lebhaftigkeit, Fehler, Falschheit des Gemüths; sieht seine Dorfschule als einen kleinen Staat an, in dem parteilose Gerechtigkeit den Schwachen nicht muthlos und den Stärkern nicht übermüthig werden läßt; bessert das Herz, um den Verstand aufzuhellen und stärkt vor allen Gefühlen das Religionsgefühl, um dem reinen Herzen und dem hellen Kopfe Reinheit und Helle zu sichern; unterhält auch außer der Schule einen Verkehr zwischen dem Lehrer

und den Zöglingen, wodurch Vertrauen und Liebe genährt werden; lehrt sie Giftpflanzen kennen, aber vor allen die Giftpflanze der Eigenliebe in ihnen selber zerstören; lehrt sie Obstbäume pflanzen, aber zuerst selber edle Pflanzen in dem Acker der Gemeinde werden; stellt ihnen das Gute stets in dem Bilde seines Lebens dar und läßt sie nach vollbrachtem Tagwerke gern ihrer muntern Jahre froh werden und nie auf den Einfall gerathen, als ob der Schulmeister — Zuchtmeister wäre.

---

27. Wenn die **Schulaufsicht** ihrem Zwecke entsprechen soll: so muß sie Männern anvertraut werden, die an Reinheit der Absicht, an Reichthum der Erfahrungen, an Unverdrossenheit in Arbeit bis zur Selbaufopferung, an schneller An- und Uebersicht des Ganzen obenanstehen und obenanständen, wenn sie in der Rangordnung der Zeit auch unten stehen müßten.

---

28. Charakteristisch für Sailers Welt- und religiöse Anschauung und Gesinnung ist folgende Stelle eines Briefes desselben an die Prinzessiin Johanna von Oettingen:

„Rechtthun und dabei auf Gott allein trauen; zu jedem Tage in die Schule gehen, und aus Allem nur die Eine Wahrheit lernen, die uns nie waise läßt; die Bürde des Tages muthig tragen und ohne Noth kein Gewicht daran hängen, denn es hängt sich manches selbst daran; für Vieles links und rechts blind, taub und stumm sein und doch den Sinn gerade und offen halten, um die gerade Bahn durch die Welt zu finden; zuerst in sich selber aufräumen und dann außer sich zur Herstellung des reinen Bodens Hand anlegen; den Stein, der sich in den Weg legt, heben, und wenn er sich nicht heben läßt, sehen, wie man hinüber komme, ohne den Fuß anzustoßen; sich von Herzen mitfreuen, wo Freude Einkehr nimmt, und wenn es geweint sein muß, hinter den Thränen zum Himmel durchblicken; den Sturm draußen tosen lassen, bis er ausgetost hat — und ihn nicht hereinlassen; im Freien gerne umherwallen, damit sich keine Verhärtung im Eingeweide des Leibes und Geistes ansetze und dann ein Privatissimum halten mit sich und mit Gott; einfach mit den Einfachen, klug mit den Viel-

fachen, offen mit Guten und vorsichtig mit Füchsen umgehen; kein Körnchen Weihrauch für die Großen opfern und die Großen und Kleinen keines für sich opfern lassen; selbst keine Dornen säen und den Stich nicht achten von denen, die Andere gesäet haben; Almosen geben den Christen, Juden und Heiden — und mit Paulus den Herrn Jesum lieb haben; . . . . . . dies Alles treu thun und sich auf dies Alles nichts zu Gute halten und noch obendrein an die Brust schlagen, — möchte wohl die beste Weisheit auf Erden sein; die beste im Himmel lehre Sie der Himmel selber!"

Georg Luz.

Bei Dir, im Land der Schiller, Strauß und Hegel,
Pflegt Lehrer man Schulmeister noch zu heißen,
Bei uns — ein jedes Land hat seine Weisen —
Hieß, wer dies thäte, sicherlich ein Flegel.
„Schulmeister“ ist ein Wesen in der Regel,
Verdammt, in dunklen engen Lebenskreisen
Sein kärglich Mahl mit Sorgen zu verspeisen,
Ein vorwurfsvoll lebend'ger Bildungspegel.
Doch wer, wie du, ein Meister in der Schule,
Den wird das schlimme Wort nicht weiter scheeren,
Nicht drängen jene ihn von seinem Stuhle,
Die selber gern der Schule Meister wären;
Trotz ihrem Droh'n mit heißem Höllenpfuhle
Bringt, Licht verbreitend, er das Wort zu Ehren.

Ludwig Bauer.

Georg Luz,

Oberlehrer

in

Biberach, Oberamtsstadt in Württemberg.

Selbstbiographie.

In Handlungen und Worten prägt sich unser Inneres ab;
das Wirken und Streben malt den Charakter eines Mannes.

Um eine Autobiographie ist es eine eigenthümliche Sache. Auf die Darstellung eines einfachen Schulmeisterlebens werden oder könnten manche Leute sogar mit vornehmem Lächeln und Spott herabsehen. Mögen sie das thun! Es gibt Personen, die ohne hohen Rang, Titel und Orden leben und wirken in gutem Sinne des Wortes und dazu zähle ich **jeden** fleißigen, eifrigen und gewissenhaften Lehrer. Was ich erfahren habe und erstrebe, paßt wenigstens zur Lektüre für Kollegen und Schulfreunde und ihnen zunächst will ich in Folge spezieller Aufforderung ehrlich und schlicht erzählen, was meine Person und Arbeit, mein Ringen und Hoffen betrifft.

Ich bin geboren den 25. Februar 1818 zu Osterdingen, einem großen Marktflecken im Steinlachthale bei Tübingen. Von der Ebene der hübschen, frucht- und obstreichen Gegend schaut man gegen Süden das Hohenzollernschloß mit seinen Zinnen und Wäldern, gegen Osten stattliche, schöngeformte Berge der schwäbischen Alb, darunter den Farrenberg und Roßberg (2700′ hoch). Aus meinem ersten Schuljahre ist mir die Erinnerung geblieben, wie ein alter Provisor mit kurzen Hosen, Schnallenschuhen, Wamms und einem Stab in der Hand mich das Buchstabiren lehrte. Mein Vater, der 1805 zum Militär ausgehoben worden war und als Kavallerist mehrere Feldzüge bis 1815 mitgemacht hatte (Medaille bei Bautzen), arbeitete nach erhaltenem Abschiede und nach seiner Verheiratung mit Johanna Christiana Trautwein aus Markgröningen etliche Jahre auf seinem Zimmermannshandwerke und erbaute sich ein eigenes Haus, trat aber aus Neigung zur Uniform 1824 in das Landjägerkorps, ein Umstand, den ich für ein besonderes Glück erachte. Im Jahre 1826 wurde er nach Ebingen, einer gewerbreichen Stadt auf der Alb versetzt, und hier schickte er mich in die lateinische Schule,

die ich sechs Jahre lang besuchte. Der Kollaboraturklasse stand ein geschickter und eifriger Lehrer vor (Landenberger, zuletzt Schulmeister in Heslach bei Stuttgart), der uns junge Lateiner tüchtig einschulte. Wir hatten Bröders kleine Grammatik und Gröbels Anleitung zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische in den Händen. Um diese Zeit brach ich an meinem zehnten Geburtstage auf der Schlittenbahn von einem jähen Bühl (Hügel) herab den rechten Fuß, jedoch ohne den geringsten Nachtheil für meine körperliche Beschaffenheit. In den Präparatsabtheilungen wurden der große Werner, der große Bröder, die amtliche, sehr reichhaltige Chrestomathie und Roths Materialien zum Uebersetzen, Stuttgart bei Steinkopf, Ausgabe 1807, durchgemacht. Da ich nicht studiren sollte, so erlernte ich statt des Griechischen das Französische (Mozin, Hölder). In Geschichte und Geographie besaß unser Präzeptor eine anziehende Vortragsgewandtheit; im Bredow und Cannabich machte ich mich wohl bewandert. Im Rechnen löste ich alles nach dem Reesischen Satze, den ich aus einem alten Rechenbuche und von einem entlassenen Kandidaten, der von der Kanzel zur Fahne gewandert war, in einer Privatstunde erlernt hatte, und brachte es darin zu großer Fertigkeit und Sicherheit, ungeachtet in der Schule nach Proportionen verfahren wurde. Konversionen, Fabeln und Distichen memorirte ich zu Dutzenden, — der Grund zu dem ausgezeichneten Gedächtnisse, dessen ich mich rühmen kann. Ich saß unter meiner Altersklasse unter den vier ersten. Unsere Schule war überhaupt eine gute und zählt selbst angesehene Staatsbeamte zu ihren Zöglingen. Der Lehrer, eine von mir sehr hochgeachtete Persönlichkeit, Oehler, Vater des 1871 † Ephorus und Professors Dr. Friedrich Oehler in Tübingen, verstand es, die Geister anzuregen, zum Denken zu veranlassen und in Selbstthätigkeit zu setzen. Oehler war ein gewandter Philologe, ein Freund der Lektüre, ruhig und eifrig in der Schule. Ich habe seinem Unterrichte viel zu danken; denn es bleibt dabei: die Bildung des Schülers gelangt in dem Grade zur Kräftigkeit, als er stetig selbst zu arbeiten hat. Bei seiner Pensionirung erhielt er das goldene Verdienstzeichen; tüchtige Lehrer finden ihren werthvollsten Orden fortwährend in der dankbaren Brust Anderer.

Meines Vaters Sold war äußerst knapp; er bezog damals nur 36 Kreuzer Tagesgage. Dennoch durfte ich auch eine Violin-

und Zeichnungsstunde besuchen. Im Violinspiel erlangte ich eine wackere Fertigkeit und Sicherheit. Ich spielte bald bei der sonntägigen Kirchenmusik mit. Der Zeichnungslehrer war ein Maler und Lithograph, gebürtig aus Bayern. Seine Persönlichkeit prägt sich in einem Worte ab, womit er unsere Unarten gewöhnlich zu zügeln versuchte: „Wo keine Ordnung nicht ist, da kann auch keine Zeichnungsstunde nicht bestehen". Im Zeichnen und Schattiren von Köpfen brachte ich es weit; dagegen erlernte ich nie einen Baumschlag. Meine Eltern hatten eine recht hübsche Wohnung in einem Hause des Apothekers Rampold. Ich saß gerne im dritten Zimmer und las nach Beendigung meiner Schulaufgaben, was ich aufzutreiben vermochte: Campe's Robinson, Trenck's Lebensschicksale, Napoleons Thaten, allerlei Jugendschriften; den Cornelius Nepos las ich in einer Ausgabe mit Noten für mich durch, sogar an Heinsius' Schulgrammatik und Schuberts Naturgeschichte fand ich ein Wohlgefallen.

In meinem letzten Schuljahre wurde in Ebingen eine Realschule errichtet. Der Lehrer war ein abgelagerter Kandidat der Theologie. Bei ihm und seinem Freunde Dr. Elsner übten wir uns namentlich im Französischen. Geometrie, Naturgeschichte und Physik wurden diktirt. Es ist dies das leichteste, bequemste aller Lehrgeschäfte, aber kein schmeichelhaftes Lob für Lehrer, Unterricht und Methode. Von meinen Schularbeiten bewahre ich heute noch zwei Argumentenhefte und zwei Uebersetzungshefte aus Curtius und Livius als Andenken. Wie schnell sind doch die vierzig Jahre seitdem dahingezogen!

Wer blickt in reiferem Alter nicht gerne nach den Fluren seiner Frühlings- oder Jugendzeit zurück? Die Erinnerung an den Garten der Kindheit ruft in uns gemeiniglich liebliche Bilder hervor; der Gedanke an die Heimath, an den Boden des Aufwachsens erquickt. Ich kann auf ein heiteres Feld der Schuljahre zurückschauen. Gesund an Leib und frisch an Geist, ist der Knabe in einem Paradiese auf Erden. Was bekümmern ihn die Mühen und Tageslasten der Eltern? Seine Sorgen betreffen nur die Schularbeiten, oder Zwistigkeiten mit Kameraden, und die lustigen, selbst wilden Spiele frischen ihn nach angestrengter Thätigkeit wieder auf. Wir Lateiner waren ein rüstiges Völklein. An Sonn- und Feiertagen streiften wir in den benachbarten Wäldern herum; bald spielten wir Räuber,

bald Ritter und erklommen die Felsen. Einmal fand ich bei einer solchen Waldtour in der Höhle des Schloßfelsens Zuckerhüte, welche Schmuggler hier versteckt hatten, und von denen ich mehrere nach Hause schleppte, die ich aber natürlich auf's Zollamt tragen mußte. Im Mai zapften wir Birken an, im Sommer suchten wir Waldkirschen und Himbeeren; wir hüpften an Sprungstangen über einen Bach, wobei es manchen Fall ins Wasser gab, schlugen den Reif, spielten Reitball u. dgl. Es entwickelte sich dadurch in mir der Sinn für die Natur, der mit den Jahren erstarkte und der mir noch heute manche gemüthliche und genußvolle, auch religiös stimmende Erholungsstunde bereitet. Die Natur sollte überhaupt schon der Schüler als eine Erziehungsstätte, als einen herrlichen Tempel der Menschheit, als eine lesbare Schrift des Herrn voll Gesetzmäßigkeit und Erhabenheit auffassen lernen. Was sie zeigt und predigt, ist von tiefem Gehalte und unzweideutigem Werthe.

Einmal durfte ich eine Turnfahrt mitmachen auf das Schloß Werenwag über dem Donauthal und nach der fürstlichen Eisenschmelze Thiergarten. Mit einem Schulkameraden, Gaspar aus Schaffhausen am Rhein, wanderte ich ein andermal, in den Augustferien 1831, nach Stuttgart. In Tübingen besuchten wir den Studenten Friedrich Oehler; in Waldenbuch übernachteten wir 13jährigen Bursche am zweiten Tage, und welchen Eindruck machte am 3. Marschtage der Anblick der Residenz auf uns! Alle Mattigkeit war vergessen. Ich hatte einen Vetter in Stuttgart. 8 Tage tummelte ich lustig herum, bewunderte das Schloß, die goldene Krone darauf, die wallenden Federbüsche der Reiteroffiziere, die Bärenmützen der Feldjäger, die Kunst des Regimentstambours, der seinen Stock mit dickem, silbernen Knopf hoch in die Luft warf und wieder auffing, die Musik der Schloßwacht, einen Taschenspieler und — ein Marionettentheater. Ja, das gab etwas zum Erzählen, als wir beide wieder heimgekommen waren.

Schon frühe wollte ich Lehrer werden, hatte auch in der Schule stets jüngere Kreise abzuhören, komponiren und exponiren zu lassen. Nach der Konfirmation kam ich — mein Vater wurde versetzt — in Kost und Präparandenlehre zu Stadtpfarrer Magister Weiß. Wir waren drei Zöglinge. Religion nach Bretschneider, Geschichte nach Nösselt, Denkübungen nach Krause wurden gelesen und durchgefragt. Für die Geographie schafften wir uns das da-

mals geschätzte Lehrbuch von Dittenberger an, studirten auch Dr. Pfaff's Lehrbuch der Natur-, Erd-, Menschenkunde und Geschichte 1832; im Klavierspiel übten wir vorschriftsmäßig das erste Heft von Müllers instruktiven Uebungsstücken und einige von Clementis 6 Sonatinen.

Es war in den ersten Tagen des März 1833, als ich Eßlingen das erstemal sah. Die Witterung war unfreundlich. Der Schnee und der Morgens schwachgefrorene Boden thauten schnell auf, das Schneewasser stand um Mittag pfützenartig in den Straßen. Die 20stündige Reise hatte ich über Stuttgart immer zu Fuß gemacht; ich war sehr ermüdet und zugleich hatte ich einen gewaltigen Respekt vor dem Aufnahmsexamen ins Seminar. Mir ist es, als ob es noch gar nicht lange her wäre, daß ich mit meinem Schulränzchen auf dem Rücken langsam über die Neckarbrücke durch die Vorstadt wanderte, rechts und links an den Schauläden hinaufgaffte, den Soldaten nachsah und mir nicht getraute, einen Vorübergehenden anzureden. Ich hielt das stattliche Gerichtshofgebäude für das Seminar, weil es mir — damals altersgrau und noch nicht restaurirt — klosterartig vorkam. Im Gasthof zum Schwanen traf ich ein Dutzend Examinanden, meist begleitet von ihren Vätern oder Lehrern; doch bloß einige rückten in Folge der Prüfung 2 Monate darauf mit mir als Seminaristen ein. Von den Prüfungsfragen weiß ich nur noch das Aufsatzthema: „Die Zunge hat kein Bein, schlägt aber manchem den Rücken ein". Mehr als hundert Jünglinge hatten die Prüfung gemacht, 48 wurden ins Staatsseminar aufgenommen; die übrigen incipirten bei Schulmeistern und Pfarrern.

Das Eßlinger Seminar hatte in jenen Tagen unter dem berühmten Prälaten von Denzel seine höchste Blüthe. Es zählte im ganzen 160 Zöglinge in drei Jahreskursen oder Promotionen; sogar Frankfurter und Schweizer waren Auskultanten. Neben dem Vorstande, den freilich Alter und Kränklichkeit stark beugten, unterrichteten noch 7 Lehrer. Das Seminargebäude, ehemaliges Barfüßerkloster, jetzt Realschule, und das Konvikt mit den Schlafsälen waren getrennt und ziemlich weit von einander entfernt. Entleerte sich um die Stunde des Essens die Anstalt, so spottete mancher Fabrikler und Stadtbube über die geistliche Infanterie. Die innere Einrichtung des Gebäudes war sehr gering. Es enthielt bloß die

Lehr- oder Klassenzimmer, Hörsäle und Arbeitsstuben waren also dieselben, ohne Schmuck, ohne noble Ausstattung. An den Wänden herum hingen die Violinen und die Kleider der Zöglinge. Im untersten Stock waren 3 Mädchenschulen. An den Winterabenden wurde nach dem Nachtessen noch bis halb zehn Uhr im Speisesaale des Konvikts gearbeitet, wobei es ferne vom Ofen recht unheimlich und unbehaglich war. Die Schlafsäle waren leicht gebaut, unter dem Dache zugig und kalt. Wer ein Bedürfniß zu befriedigen hatte, mußte 4 Stiegen hinabsteigen.

Wenn ich nunmehr über den Seminarunterricht urtheilen darf, so muß ich bekennen, daß sein Erfolg bei der Mehrheit der Zöglinge nicht der wünschenswerthe gewesen ist. Der Abstand der Zöglinge nach ihren Vorkenntnissen und Talenten war auffallend groß. Die zwölf letzten einer Promotion waren und blieben durch alle drei Klassen hindurch schwach. Es wurde sodann in sämmtlichen Semestern nur aus engen und dürftigen Kompendien vorgetragen oder eingetrichtert, und — ein sehr tadelnswerther Punkt — unsere Selbstbeschäftigungsstunden waren weder gut geregelt, noch zweckmäßig beaufsichtigt. Die Geographie wurde in veralteter Weise an höchst geringen, von Seminaristen gezeichneten Karten betrieben; Aufsätze, die sich natürlich nicht selber korrigirten, wurden nur wenige gemacht; dazu waren es mitunter ganz unpassende Themen, wie: Was würdest du thun, wenn du auf einmal recht reich würdest? Der Lehrer der Mathematik geometrirte eben fort; der Arithmetik mangelte die praktische Uebung. Die Schätze der klassischen Literatur blieben uns verschlossen und kein einziges Lehrfach entzündete die Zöglinge zum eigenen Streben, zum regen weitern Selbststudium. Der Unterricht im Klavierspiel, der dem Musikgehilfen, einem ältern Auskultanten, und den Provisoren an den Stadtschulen oblag, war gleich den elenden Tangentenklavieren, die nur alle Semester einmal gestimmt und wieder bezogen wurden, förmlich nachlässig.

Das Amt eines Seminarlehrers ist ein gar wichtiges, einflußreiches. Ein geschickter, eifriger und strebsamer, sittlich solider, charakterfester und gewissenhafter Seminarlehrer, der im Wandel, Benehmen und Vortrag ein Muster der Zöglinge ist, der in lebendiger, geistanregender Weise, frei, klar und licht zu unterrichten versteht, der, begeistert, seinem Berufe und seiner Fortbildung lebt,

verdient hohe, allseitige Anerkennung. Unsere jüngeren, unständigen Lehrer gaben zu viele Privatlektionen in der Stadt, blieben zu wenig in ihren Zimmern anwesend und die definitiv angestellten älteren Hauptlehrer kamen in ihre Lektionen und — gingen wieder, unbekümmert um Anderes. —

Eine schlechte Beleuchtung des Lehrzimmers der 3., jüngsten Klasse — mit zusammen 16 Unschlittkerzen — trägt die Schuld, daß bald stets eine Anzahl Zöglinge kurzsichtig wurde. Dies Loos ward auch mir, obschon mein Auge zuvor scharf war. 2 Zöglinge dieser Klasse hatten sodann wochenweise die „Schur" in der Art, daß von einem Lektionenanwohnen nicht die Rede sein konnte. Sie mußten bei sämmtlichen Lehrern, besonders bei den in der Stadt wohnenden, gehorsamst anfragen, ob sie nichts zu befehlen hätten; sie mußten die Zeitungen hin und her tragen und sonstige Lakaiendienste thun, des Abends aber die Lichter einsammeln, die Fensterläden umlegen und das Seminargebäude schließen. Auf die Erlösung von dieser sogenannten Fuchsenzeit freute man sich innig. Wohl hatte das Seminar einen schweren Anfang; jeder Geldposten im Etat mußte fast herausgebettelt werden. Allein ein solcher Jahre hindurch sich fortschleppender Unfug, eine solche sachwidrige Einrichtung ist mir noch heute beinahe ein Räthsel.

Ueber die Kost wurde viel geklagt, manchmal nicht mit Recht. Doch war das Frühstück meist gering. Ein Schoppen warme Milch oder eine Tasse Kaffee wäre allgemein der faden Wassersuppe vorgezogen worden. Die Mittagskost fand ich durchschnittlich besser, als die, welche ich zu Hause gehabt hatte.

Der Unterricht im 2. Kurse behagte mir mehr. In ihm wurden die Schriften von Denzel, Böttiger, Rebau-Hochstätter, Van Eß, Nagel, Maier-Hirsch, Götzinger, Frechs Orgelstücke zu Grunde gelegt. Zudem hatten viele Zöglinge in den Lehrfächern noch andere Bücher. Mir gefielen namentlich Iselins Weltgeschichte, Desagas' Lesebuch und Kries' Lehrbuch der Mathematik. Manche Lektion geht für diesen und jenen Zögling fruchtlos dahin; die Vorbereitung auf dieselbe oder das Nachholen in einem gediegenen Werke wirft wurzelnden Samen aus. Hier begann auch die Kompositionsunterweisung (Generalbaß) und die praktische Methodik. Die Behandlung des Lautirens durch den Musterlehrer Klotz (vergl. seine Anleitung zum Schreibleseunterrichte in den Blättern aus

Süddeutschland 1838) fand viel Beifall. Den Sprachunterricht und die Gesanglehre nach Ziffern nahm ein Theologe vor, der in beiden Fächern wohl keine Erfahrung hatte. Das Interesse der Zöglinge dabei schwand auffallend.

Die nächste Aufsicht im Arbeitszimmer, das zugleich Lehrsaal war, führte der Censor, wozu ich ebenfalls ernannt worden war. Eine Folge davon, daß wir viel zu wenig unter der Ueberwachung der Lehrer standen, war, daß die meisten von uns Romane und Novellen (Pantheon, Clauren, Hofmann, Tromlitz, Walter Scott) lasen. Schiller war verboten, angetroffen, wurde er konfiscirt. Welche Thorheit! Jeder Schulamtszögling sollte mindestens Schillers Werke lesen müssen.

Im August 1834, dessen Hitze den edlen Wein destillirte, war in Eßlingen die Ruhr ausgebrochen. Auch Seminaristen wurden befallen und einige Tage lang lagen alle Schlafsäle voll. Es mangelte die nöthige Warte und die unerläßlichen Geräthe. Der Famulus, damals ein lediger Schneider, konnte unmöglich die Pflege bemeistern. Der Arzt, Dr. Steudel, hatte uns verboten, Wein zu trinken; Grund genug, daß wir eines Mittags massenweise das Bett und Konvikt verließen und ins Wirthshaus liefen. Die Allöopathie leidet unter einem großartigen Zopfthum; die Arzneien leerten wir aufs Dach. Die Weintrinker alle spürten Besserung und seit dieser Zeit halte ich Diät, Bewegung und ein Gläschen guten Wein, auch Wasser und Honig, für vortreffliche Aerzte.

Der letzte Kurs dauerte für die kenntnißreichern Zöglinge nur 4 Monate. Während desselben wurden die Seminaristen auch zum Prakticiren in die Stadtschulen vertheilt. Ich kam mit einem Schweizer Auskultanten, Klemens Müller, in die Oberklasse der Musterschule und hatte nichts zu thun, als den Mädchen — die Federn zu schneiden. Im Herbste wurden die Zöglinge nach nnd nach, wie das Bedürfniß es erforderte, als Lehrgehilfen nach allen Flanken hin verschickt (Kanzleiausdruck). Diese Abbrechung der Bildungszeit, welcher begreiflich der solide Schluß fehlte, rührte vom Mangel an Lehrern her. Viele Schulen Schwabens hatten damals hundert Schüler unter Einem Lehrer. Als die Einsicht erwachte, daß eine solche Masse die Kraft eines Mannes für eine gute Schulleistung übersteige, fehlte es nur an — Lehrern; ein Uebelstand,

der sich heutzutage wiederholt, wenn auch das Gesetz etwa 50—60 Schüler als Normalzahl auf Einen Lehrer feststellt. Zu dieser vernünftigen Einrichtung wird die Folgezeit überall schreiten müssen.

Auf den Beginn der Vakanzen freute sich jeder Zögling. Man war zu sehr eingespannt; nur nach dem Mittagessen war frei bis 1 Uhr. Daß es unzweckmäßig ist, sobald wieder mit den Lektionen zu beginnen, liegt nahe. Abends war eine Spaziergangs-, Turn- oder Badestunde. Der Marsch, den ein Auskultant oder ein Censor leitete, mußte in Ordnung — 3 in einer Reihe — durch die Straßen geschehen; erst vor der Stadt draußen durften sich die Glieder auflösen. Begann eine Vakanz im Mai und Oktober, so wurde es schon in der Frühe höchst unruhig in den Schlafsälen. Wurde das Thor geöffnet, so brachen die Haufen lärmend und jubelnd aus, jeder Zögling den Ziegenhainer in der Hand und das Ränzchen oder eine Botanisirkapsel aufgeschnallt. Ich brachte meine Vakanzen in Entringen zu, nahe bei Tübingen, wo mein Vater von 1832 bis 1845 stationirt war.

Anfangs November 1835 trat ich als dritter Lehrer in die Volksschule zu Bernhausen auf den Fildern bei Stuttgart, eine halbe Stunde von der land- und forstwirthschaftlichen Akademie Hohenheim entfernt. Das ans Pfarramt abgeschickte Seminarzeugniß lautete: Anlagen recht gut, Fleiß sehr gut, Aufführung sehr gut, Locus in einer Klasse von 44 Zöglingen 3. Die Auskultanten wurden niemals locirt. Bei der ersten Dienstprüfung im Mai 1836 erlangte ich die Note I, siebenmal recht gut, 4 Fächer gut und 5 Fächer ziemlich gut. Mein Schulmeister in Bernhausen lebte total im alten Stile, obgleich er erst ein Fünfziger war und hielt zu den Pietisten der Gemeinde. Jeden Morgen hatte ich mit seinen Schülern 3 bis 5 Strophen eines Liedes in der Schule zu singen, ohne Violinbegleitung, weil er sie den Frommen anstößig glaubte und meine Klasse stand inzwischen still. Nach Viertel kam er herein, mit einem Sammtkäpplein bedeckt, dann betete er salbungsvoll und nun erst durfte ich meine Schule betreten. Ich darf bekennen, ernst war es mir bei meiner Arbeit; aber es fehlte mir Geschick und Plan im Elementarunterricht, Uebersicht und Bewältigung des Stoffes, Angemessenheit und Ordnung dabei, — Mängel, die der Eifer kaum ersetzt. Ob ich damals einen klaren Begriff vom Anschauungsunterrichte und von einer zweckmäßigen Behand-

lung des ersten Rechenunterrichtes hatte, muß ich bezweifeln. Ich war höchstens ein fleißiger, mechanischer Schulhalter. Ein passendes Buch über Pädagogik und Methodik besaß ich noch nicht und doch sollte dieses Fach bei jedem angehenden Lehrer das Hauptstudium bilden. Pädagogische Zeitschriften gab es damals sehr wenige. Bei dem Mangel an Büchern konnte ich die freien Sommernachmittage nicht zweckmäßig benützen, — ein großartiges Uebel, dem nur Schul- und Sprengelbibliotheken abhelfen. Von meiner Lektüre erwähne ich Klopstocks Messias und einzelne Theile von Stillings Schriften.

Die Konferenzen, 4 vom März bis Oktober, behandelten Themen, denen ich noch nicht gewachsen war und die meiner Amtsthätigkeit ferne lagen. Also hörte ich stumm zu und lernte nichts dabei. Damals erschien die Zoller'sche Fibel. Hätte man vor allen Dingen sie nicht praktisch vorführen sollen?

Ende Septembers 1836 war in Württemberg ein von der Kammer berathenes Schulgesetz publicirt worden. Der Lehrerstand bezeugte nach meiner Wahrnehmung keine Freude darüber. Das neue Schulgesetz schuf einige hundert neue Schulmeisterstellen mit der kümmerlichen und jämmerlichen Besoldung von 200 fl., fixirte die Lehrgehilfenstellen mit 120 fl., die Unterlehrerstellen mit 150 fl., die meisten Schulmeisterstellen mit 250 bis 300 fl. Es zerriß durch Errichtung sogenannter selbständiger Unterlehrerstellen, einem Mitteldinge zwischen Gehilfe und Meister, den einheitlichen Organismus der Schulen in größeren Gemeinden; es verordnete dem Lehrerstande weder eine bessere, angemessene Bildungsweise, noch gab es ihm eine würdigere, freiere Stellung; Schule und Lehrer, diese meist zugleich Meßner, standen unter dem Geistlichen und seinen geheimen einseitigen Berichten. Schätzbar daran ist die Gründung von Schulfonds und Schulbibliotheken, die staatliche Pensionirung der Lehrer, die Sorge für ihre Wittwen (1840 eine Pension von 44 fl., jetzt 75 fl.) und Waisen, die Abschneidung des Zopfes der Gemeindeschulwahlen mit ihren häßlichen Anhängseln (Eheversprechungen, klingendes Fürwort, Schmausereien.) Das neue Schulgesetz war keine gelungene Schöpfung. Schon nach etlichen Jahren wurden seine drückenden Mängel allgemein gefühlt und anerkannt. Zwischen Schulmeistersdiensten und unständigen Stellen verursachte es zu Gunsten der Gemeindekassen ein solches Mißverhältniß, daß

sich bald die definitive Anstellung der Lehrer bis ins 36. Lebensjahr und darüber hinaus verzögerte. Ein Lehrer bedarf ein glückliches Familienleben; eine langwährende Junggesellenwirthschaft, wobei man bald dahin, bald dorthin wandern muß, entmuthigt, beschädigt den Charakter und erschlafft die Schulthätigkeit und die Strebsamkeit oder Fortbildung der Lehrer. Trotzdem fehlten die feilen Federn nicht, welche öffentlich die hohe Fürsorge für Lehrer und Volksschule priesen.

Im November 1836 erhielt ich ganz unerwartet ein Dekret als Lehrer an die Elementarklasse der Knabenschule zu Eßlingen. Bei meiner Versetzung war ich aber zu wenig mit Kleidern von städtischem Schnitt versehen. Die Anschaffung eines Anzuges brachte mir die ersten Schulden. Mit Hemden und Strümpfen versorgte mich fortwährend meine Mutter. In Betreff des Weißzeugs war ich etwas eitel. Die damalige Mode liebte große, breite Hemdkrägen, die über den Rock herausgeschlagen wurden. Meine Stelle zu Eßlingen mit 100 sechs- und siebenjährigen Knaben nahm mich stark in Anspruch. Ist es nicht eine unsinnige Ansicht von Lehre und Zucht, die einem jungen Lehrer eine solche Masse Schüler zu gleicher Zeit zuweist? Der Hauptlehrer an der Stadtknabenschule — es gab auch Filialistenschulen in der Stadt — war ein rüstiger Schulmann von hastigem Feuer. Freundlichkeit, Geduld und beharrliche Treue richten in der Erziehung und im Unterrichte entschieden mehr und Besseres aus, als jäher Eifer, Zorn und Geschrei. Wortschwall, Unruhe und Toben ist nicht Lebendigkeit und Erregen der Selbstthätigkeit. Seine Strafen waren hart und häufig. Glücklicherweise verjagt die Natur selber solche Treibermanieren. In den ihm untergeordneten Schulen sah er fleißig nach, ob die Schulmaschine nach seinem Sinne im Gange war. Ich und ein älterer Kollege hatten gezwungen Tisch und Wohnung bei ihm. Von einem wohlwollenden Benehmen gegen seine — überhaupt rasch wechselnden — Lehrgehilfen bemerkte ich nichts. Gehalt bezog ich neben dieser Zwangskost 40 fl. und 7 fl. 30 kr. für Holz. In einem Privathause wären wir billiger und angenehmer angekommen. Neben den 26 Schulstunden und 8 obligaten Musikstunden im Seminar in der Woche, wofür jährlich elf Gulden im Ganzen aus der Seminarkasse bezahlt wurden, gab ich noch täglich eine Privatlektion. Abends las ich Rottecks Weltgeschichte, die ich

mir angeschafft hatte. In solchen Verhältnissen galt es, sparsam zu leben, einsam und zurückgezogen.

Eines Tages im Juni 1837 ließ mich der provisorische Vorstand des Seminars — Denzel war im Bade —, Professor Hochstetter zu sich rufen und fragte, ob ich nicht Lust hätte, eine der beiden Aufseherstellen im Seminar anzunehmen. Ich trug Bedenken. Diese Stellen waren noch nicht lange errichtet. Die Aufseher hatten Unterricht im Klavier- und Orgelspiel zu ertheilen, alle Arbeitsstunden der Seminaristen zu überwachen, die Spaziergänge zu leiten und, was mich am meisten genirte, mußten in den Schlafsälen der Zöglinge schlafen. Ich fürchtete die starre Hausordnung, die Flegeljahre der Seminaristen und das gemeinschaftliche Wohnzimmer. Die Versicherung des Rektoratsverwesers aber, daß ich bei späterer Bedienstung berücksichtigt werden würde, entschied und ich sagte zu. An Jakobi übernahm ich diese Stelle des Undanks; sie war unangenehm gegenüber den Seminaristen und den übrigen Seminarlehrern, die sich höher dünkten und uns sogar als Untergebene betrachteten. Welch' eine Stellung! Wollten wir Ordnung und Fleiß in den Arbeitsstunden haben, so hatten wir tägliches Gezänke mit den Seminaristen. Wir waren die Kindsmägde des Seminars.

Den 13. August 1838 starb Prälat von Denzel in seinem 65. Lebensjahre, kaum aus dem Kannstatter Bade zurückgekehrt, an Unterleibslähmung. Ich wachte mit andern jüngern Lehrern der Stadt an seinem Todtenbette und trug ihn mit 5 andern Kollegen in den Friedhof. Diesterwegs kraftvolles Widmungswort in seinem Wegweiser, 2. Auflage, erquickte ihn noch einige Monate vor seinem Tode; das von Diesterweg erhaltene Exemplar (I. Bd.) war grün gebunden. Das Seminar war Denzels Augapfel und Liebling; Kinder hatte Denzel keine. Nergeleien wegen seiner religiösen Richtung schmälern ihm seine hohe Verdienste um Hebung des Volksschulwesens nicht. Ich habe es seitdem dutzendfach wahrgenommen, wie gewisse Leute Andere des Unglaubens, der Nichtchristlichkeit anklagen, die in Bezug auf die praktischen christlichen Eigenschaften tief unter letzteren stehen. Auf dem Volksfeste zu Kannstatt am 28. Sept. 1837 lorgnirte er in meiner Nähe den uns gezeigten Dr. David Strauß, den berühmten Verfasser des Lebens Jesu, mit besonderer Aufmerksamkeit. Denzels Einleitung in die Erziehungs- und

Unterrichtslehre gehört unter die pädagogischen Meisterwerke jener Zeit. Er war milder und sanfter, als der feurige Diesterweg; aber auch Denzel war ein geistiger Genosse und Verehrer Pestalozzi's. Ehre seinem Andenken! Im März 1839 übernahm Waisenhausinspektor Dr. Riecke in Weingarten das Seminarrektorat. Die Zügel der Leitung durften wohl straffer angezogen werden; ein neues, regeres Leben war der Anstalt, sollte ihr Flor und Ruf erhalten werden, durchaus nothwendig.

So lange ich Aufseher war, nöthigte mich mein geringer Gehalt zur äußersten Sparsamkeit. Meine Lektionen und Aufsichtsstunden, etwa 38 wöchentlich, wurden mir gerade in die Zeit verlegt, in welcher Privatlektionen in der Stadt möglich waren; so entbehrte ich zwei volle Jahre hindurch jede Nebeneinnahme. In mancher Abendstunde war ich der einzige Lehrer im Seminar und Konvikt, der „Haus und Zöglinge hütete“. Tagelang besuchte ich kein Wirthshaus; Wasser war mein Getränk, Schwarzbrot meine Vesper. So aber blieb ich gesund und frei von Schulden, wessen sich nicht jeder Lehrer der Anstalt rühmen konnte. Manche Vormittagsstunde, wenn der Musiksaal leer stand, übte ich mich am Klavier; sonst studierte ich verschiedene Fachschriften, oder las als Mitglied des Bürgermuseums Erheiterndes. Die Seminarbibliothek war durch die kindische Kleinlichkeitskrämerei des Verwalters, eines jungen Unterlehrers, so gut als nicht zugänglich. Meine Lektüre aber drückte mir magis magisque eine freisinnige Anschauung und Beurtheilung der Lebensverhältnisse auf.

Am 12. Februar 1840 erstand ich die 2. Dienstprüfung mit der Note I recht gut, 2 sehr gut, 4 recht gut, 10 gut und 2 ziemlich gut. Anno 1841 ließ ich mich auch beim Studienrathe examiniren. Im Begriffe, mich um eine Kollaboratur an einer Latein- oder Realklasse zu bewerben, erhielt ich im Juni des bezeichneten Jahres von der Oberschulbehörde die Lehrstelle der Geographie, der württembergischen und deutschen Geschichte, die Leitung der Uebung im guten Vortrag (Einführung in die Literatur, Declamiren), im Aufsatzmachen und im Zeichnen. Der Gehalt betrug neben freier Wohnung (bloß 1 Zimmer), Heizung und Licht 225 fl., der sich später auf 275 fl. erhöhte. Auch die Verwaltung der Seminarbibliothek besorgte ich nunmehr.

Im Jahre 1840 gründete Dr. Riecke den württ. Volksschul-

lehrerverein und sein Organ: „die württ. Volksschule, I. Jahrgang 1841". Hätte Riecke, der ein Jahrzehnt später aus politischem Grunde unfreiwillig auf eine Schwarzwaldpfarrei versetzt wurde, 1861 als Stadtpfarrer nach Neuffen kam und 1871 pensionirt wurde (Obertürkheim), im Schulwesen nichts geleistet, als diese Gründung, so verdiente er schon dadurch einen Namen, der in der Geschichte des württemb. Volksschulwesens mit Würdigung zu nennen wäre. Ein Lehrerverein und seine Zeitschrift sammelt die Lehrer zu einer organischen Einheit, und Einheit nicht Zersplitterung macht stark und nöthigt Achtung ab. In der Zeitschrift entfalten sie ihre wissenschaftlichen, geistigen Kräfte. Die Methode schreitet auf Grund vielseitiger Erwägung und Erfahrung vor und wird naturgemäß verbessert. Kraftäußerung in diesen Stücken ist Leben, und Kraftäußerung in solcher Einheit ist konzentrirtes, erhöhtes, im Lande sich verbreitendes Leben und Streben. Nach altem Zopfstyl mußten sonst die Lehrer demüthigst zuhören. Daß es anders geworden, daß gewisse Leute jetzt nicht allein das große Wort führen dürfen, daß man ihnen freimüthig entgegentritt, wird freilich beklagt. Möge der Verein dauern bis in die spätesten Zeiten! Und das wird er, wenn die schwäbischen Lehrer sich nicht selbst aufgeben; wenn sie sich wissenschaftlich heben und regen; wenn sie, ihrer Aufgabe sich bewußt, treu einer hohen Idee nachringen und thatkräftig vorwärts streben. Frischer Muth, nicht falsche Demuth führt uns vorwärts!

Zu meinem Unterrichte, den ich durchweg frei gab, benützte ich: in der württembergischen Geschichte — Dr. Zimmermann (II Bde, 1836), in der deutschen — Nösselts Weltgeschichte für Bürger- und Gelehrtenschulen, 2. Aufl. 1839 und E. Duller, 2 Bde, 1841, mit 100 Holzschnitten. Die Zöglinge hatten in der Hand die deutsche Geschichte von Dr. Eder, Darmstadt 1841, die ich aber mit dem magerern „Liebler" vertauschen mußte. In der Geographie benützte ich — Ohlert, D. Völter, Berghaus und Blank; in der astronomischen Geographie — Hartmanns Urania, Leipzig 1841, und Littrow; in der Aufsatzstunde — Ritsert; in der Uebungsstunde für guten Vortrag das Odeum von Cosmar, die Berliner Mustersammlung, mehrere Anthologieen, sowie allerlei, was in meine Fächer paßte: geschichtliche und geographische Schilderungen Im Zeichnen ließ ich — kopiren; Versuche im Reißen und Tuschen.

durften Einzelne machen. Es fehlten mir gute, taugliche Vorlageblätter in genügender Zahl. Ueber meinen Unterricht im Orgelspiel und Schönschreiben weiß ich nichts Besonderes zu sagen. Eine Zeitlang gaben Dr. Riecke und ich auch Unterricht im Lateinischen. Noch heute bedaure ich die Abschaffung des Latein in den Seminarien. Jeder Schullehrer sollte etwas Latein und Französisch verstehen. Den großen Werth der Kenntniß einer fremden Sprache brauche ich hier nicht zu schildern. Ihr formaler Bildungswerth und ihre Verwerthung in Privatlektionen für Anfänger darf wohl geschätzt werden. Mehrmals kam es vor, daß ich bei fremden Besuchen schnell eine Lektion statt eines älteren Lehrers zu geben hatte, was ich natürlich mit Vergnügen that. Die Zöglinge holten sich in mancherlei Fällen meinen Rath ein; mehreren verwaltete ich ihr Taschengeld, das mir von ihren Vätern, Pflegern oder ihnen selbst eingehändigt wurde, wie ich auch in der letzten Zeit meiner Seminaranstellung den Kostgeldseinzug besorgte. Abends pflegte ich selten auszugehen, dann etwa ins Theater oder zu einer öffentlichen Musik, und dieser Angewöhnung bin ich bis heute ziemlich treu geblieben. Wer in der Regel spät zu Bette geht, lange in Gesellschaften bei Spiel und Getränken verweilt, der versagt sich die gehörige Nachtruhe und kann unmöglich des andern Tages frisch und heiter als Lehrer sich regen und bewegen. Jeder Lehrer des Seminars hatte einen Unnamen; mich nannten die Zöglinge: Napoleon. Auf diesem Namen lag damals noch nicht die Infamie wie gegenwärtig.

Im Frühjahr 1842 begann der neue Seminarbau neben dem Konvikte auf einem ehemaligen Begräbnißplatze. Während der Bauzeit wurden die Seminaristen zum Schlafen in das Spital einquartirt, — kein kleiner Uebelstand. Es kamen mancherlei Unordnungen vor. Am Tage der Einweihung, den 3. Nov. 1843, (mit Reden von dem, um das württ. Volksschulwesen hochverdienten Oberkonsistorialrath, Prälaten Dr. v. Stirm und von Rektor Riecke) besuchten König Wilhelm und Kronprinz Karl das Seminar. Ein Wort Sr. Majestät an den Seminarvorstand ging nachher von Mund zu Mund: „Treiben Sie mir den Bildungsmodus der Zöglinge nicht zu hoch; die Ansprüche der Schulmeister sind ohnehin stark". Als Riecke auf den Bedarf größerer Stipendien aus der Staatskasse hinlenkte, äußerte Se. Majestät: Wer den Zweck will,

darf die Mittel nicht versagen. Mit dem Gerichtspräsidenten, Oberamtmann, Regimentsobersten und dem Baurath Groß sprach der hohe Herr sehr freundlich. In einer halben Stunde war die Besichtigung der Anstalt abgemacht. Hochgestellten ist das Volksschulwesen sicherlich etwas Kleines und Niederes. Eine Klasse, 50 Köpfe stark, war im Oktober aus der Eßlinger Anstalt in das neuerrichtete Seminar nach Nürtingen (Dr. Eisenlohr, † 1869) gewandert. Beide Anstalten hatten aber die Normalzahl von 80 Zöglingen nicht. Ebenso veränderten sich die Verhältnisse für Zöglinge und für die jüngeren Lehrer. Nun gab es 6 besondere Arbeitsstuben und 2 Hörsäle; die Aufseherstellen gingen ein, die Unterlehrer bekamen wieder alle Aufsicht; die Oberlehrer wurden abermals nicht in die Haus- und Erziehungsordnung hineingezogen. Das Schwierigste der Anstalt, die Handhabung der Zucht und Ordnung, lag auf den jüngsten Schultern. Ich verlor das Fach der Geschichte; sonst hätte der 3. Hauptlehrer (Conrektor Bärlein) zu wenig zu thun gehabt.

Anno 1845 kamen J. Ronge und Dowiat nach Eßlingen. Ihr festlicher Empfang durch Verehrer brachte eine Masse Menschen auf die Beine. Ich drängte mich ebenfalls hinein in den Saal der Post, der Krone, wo sie eingeführt und mit Champagner bewirthet wurden. Ronge war kein glänzender Redner (Thema: Rom wird und muß fallen und die Einigung der Deutschen muß sich auch kirchlich vollziehen), der Toast von seinem Reisegenossen dagegen hatte Feuer. Letzterer sprach politisch-radikal von der Einigung der getrennten Gaue und Marken Deutschlands. In Eßlingen bildete sich eine frei-religiöse Gemeinde; ihr Prediger Lohse war ein geistreicher und gewandter Redner.

Als Seminarlehrer hatte ich 2 Synodalpreisaufgaben beantwortet, nämlich über Gemüthsbildung und über das geistliche Lied.

Ich bearbeitete für meine Vorträge: Gemeinfaßliche Umrisse der astronomischen Geographie und Himmelskunde, 1841, 1842. Ich schrieb eine Physiognomik vom Alpenland, vom Rheingebiet, von Afrika, Asien und Amerika, die später in Zeitschriften gedruckt erschienen. Daran läßt sich noch heute sehen, wie und was ich docirte. Ich las viel, theils Werke aus der Seminarbibliothek, theils Schriften der bürgerlichen Lesegesellschaft. Von Werken, welche auf meine Anschauungen Einfluß gewannen, nenne ich Diesterwegs Wegweiser, Elpizon, über die Fortdauer im Tode von Sentenis,

Zschocke's Novellen, das Leben Jesu von Dr. Paulus in Heidelberg, Böttigers Biographieen aus der Weltgeschichte, die Darmstädter Schulzeitung, Diesterwegs populäre Himmelskunde, das Morgenblatt. Ich liebe in der Literatur das Nervige und Kräftige. Die Novellenliteratur ist gar häufig seicht und breit, die Zeitungsliteratur feil und gefärbt; viele Fachwerke sind matt. Kräftige, geistvolle Schriften, gedankenreiche, gut stylisirte erfrischen, regen an, fesseln, erfreuen.

Jeden Monat war eines Nachmittags ein größerer Spaziergang auf benachbarte Ortschaften gestattet. Meistens leitete ich einen solchen Hauptspaziergang. Etlichemal führte ich Klassen in das Naturalienkabinet zu Stuttgart. Alljährlich wurde eine Turnfahrt gemacht, theilweise zu Wagen, wie auf den Hohenstaufen, Neuffen, Asberg, nach Hohenurach, der Achalm, Solitude oder auf die Teck.

Inzwischen war mein Vater pensionirt worden und hatte seinen Aufenthalt wieder in Ofterdingen genommen, wo er sein Haus noch besaß. Nun verbrachte ich auch meine Vakanzen in meinem mir fremd gewordenen Geburtsorte. In Tübingen machte ich schon früher während der Ferien manchen Besuch und hörte auch Kollegien: Philosophie, Physik, Geschichte, Geologie, einmal aus Naseweisheit sogar eine französische Vorlesung. Im Schloßthurmsaale sah ich während eines Vortrages verschiedene Studenten sogar Karten spielen, welche Heldenthat ich recht anstaunte. Es ist an der Universitätsbildung bei Manchem nur Flitter und Ausfüllung einer Form. Man hat aber dann doch studirt.

Meine Stellung am Seminar als Aufseher und Lehrer prägte meinem Charakter und Benehmen etwas Aufrechtes, Strammes, Selbständiges und Freies auf. Ich bin kein — Hofmann; ich kann vor Menschen nicht demüthig, nicht höfisch sein. Wozu auch der glatten, schmeichlerischen Worte? Kenntnisse und ehrbare Gesinnungen brauchen nirgends eine Verzierung. Nur geringen Metallen sucht man Glanz und Politur zu geben. Kenner werden davon nicht getäuscht, aber Schwache und Unwissende. Bücklinge und Schmeicheleien erwerben freilich häufig Glück; ich für meine Person verschmähe Anerkennung und Menschengunst, wenn ich sie blos auf diese Weise erhalten kann.

In Folge meines vieljährigen Klosterlebens, der Lektüre bei

Licht und der zahlreichen Korrekturen hatte sich bei mir ein Augenleiden eingestellt (les mouches volantes). So trachtete ich nach einer ländlichen Anstellung. Im Juli 1846 zum Schulmeister in Lindorf ernannt, 3 Stunden von Eßlingen entfernt, blieb ich bis zum Oktober am Seminar. Meine Dienstleistung daran hatte sich auf 9 Jahre erstreckt und jetzt — diese geringe Anstellung. Gar manche Leute wunderten sich darob und meinten, ich hätte mir etwas zu Schulden kommen lassen.

Lindorf, ½ Stunde von der Oberamtsstadt Kirchheim gelegen, auf einer sanften Anhöhe in einer freundlichen Gegend, am Saume eines Buchenwäldchens, zählte nur 400 Einwohner, von denen die meisten arm waren. Das Oertchen war früher (anno 1090) ein Edelhof, dann ein Klosterlehen an 7 Bauern. Am 6. Okt. übernahm ich die Schule. Die Amtswohnung, damals getrennt vom Schullokal, war klein, doch angenehm und entsprach bescheidenen Ansprüchen. Ich hatte ein hübsches Mobiliar erspart: Sopha, Fortepiano, Porträts, Tische, Sessel, Bett u. dgl. In der Schule mit über 70 Kindern aller Altersklassen gab es vollauf zu thun in unterrichtlicher, wie in erziehlicher Hinsicht. Mein Vorgänger war ein tüchtiger Lehrer gewesen; die Schule stand gut. Es gab auch nicht Ein unerlaubtes Schulversäumniß. Die Muße, die ich hatte, widmete ich anfangs theils der Ausarbeitung von etwa hundert kurzen realen Stylstücken, die ich schön geschrieben auf Pappendeckel aufklebte und von den 11 bis 14jährigen Kindern fleißig abschreiben ließ, — in Ermanglung eines Schullesebuchs eine bedeutende Unterstützung und Förderung der Aufsätze und der Realien, wie eine bildende Selbstbeschäftigung, theils regelmäßigen Spaziergängen zur Kräftigung meiner etwas angegriffenen Gesundheit, theils unterhaltender, minder anstrengender Lektüre. Sechzig der genannten Vorschriften ließ ich lithographiren (Vorlagen zum Schönschreibunterrichte, Kirchheim bei Gebhardt, Preis 20 kr.) Die veränderte Lebensweise und die einfachere Kost that mir bald fühlbar gut. Die Natur ist bei solider Diät der gediegenste Doktor. Es gibt überhaupt nur zweierlei Krankheiten; die eine heilt die Natur, die Organisation selber, und die andere heilt kein Arzt. Normaler, ruhiger Schlaf ist ein guter Mediziner.

Schon als Seminarist und als Seminarlehrer hatte ich in stillen Stunden manches Gedichtlein verfertigt, was wenigstens eine

Stylübung war. Auch in Lindorf entstand manches neue. Einige Gedichte haben sich erhalten, wie: Jesus im Sturme, Eberhard II. bei Döffingen, Eberhard im Bart zu Worms, Karl V. im Kloster, Konradins Tod, eine Emancipationspredigt und etliche lyrische Lieder.

Im Sommer 1847 steigerte sich die Theuerung aller Lebensmittel. Ein Scheffel Dinkel stieg auf zehn Gulden. Da bekam ich eine besondere Funktion im Orte. Ein Wohlthätigkeitsverein in Kirchheim ließ den armen Lindörfer Schulkindern Brot reichen. Jedes Kind konnte Nachmittags 3 Uhr ein Stück schwarzes Brot holen. Den Erwachsenen wurde zuerst Mehl ausgetheilt. Da sich dies aber nicht praktisch erwies, so wurde eine Suppenanstalt errichtet. Um einen Kreuzer gab ich im Gemeindebackhause Mittags 12 Uhr eine Portion Suppe (Reis, gebranntes Mehl, Habermehl) ab.

Im November 1847 trat ich in die Ehe mit Friedrike Günther aus Eßlingen (geboren 1825), und ich kann den himmlischen Vater nicht genug preisen, daß er mich in persönlich so beglückende Familienverhältnisse gesetzt hat. Ich beklage insbesondere einen Lehrer, der häuslich nicht glücklich ist. Wir Lehrer alle haben gar manche bittere Erfahrung zu machen. Wo wir Wohlwollen, Freundlichkeit und Dank finden sollten, gibt man uns oft bittere Worte, zeigt uns Härte, Unbilligkeit, ein selbstsüchtiges Zurücksetzen und Abstoßen, arglistigen Druck. Da läßt sich am Altare des Hauses das Gemüth sammeln und erleichtern, und man lernt über Manches hinwegsehen. Wer seine Erholung in andern Kreisen mehr sucht, als im Kreise des Familienlebens, wird leicht ein zerfahrener Charakter. Seitdem bin ich Bürger in Eßlingen und meine Familie besteht gegenwärtig aus 6 Kindern, worunter 5 Mädchen.

In meine Schule mit allen Altersklassen hatte ich mich bald eingearbeitet. Ich verfuhr genau nach einem von mir verfaßten Lehrplane, den ich nach und nach feilte. Für mein Bedürfniß bearbeitete ich eine kleine Sprachlehre für Volksschüler mit Uebungsbeispielen uud sammelte passende Rechnungsexempel. Nach der Schule las ich mancherlei und schrieb Aufsätze in die württembergische Volksschule. Mein Geist begehrte nach Thätigkeit. Müssiggang, Tändelei und Zeitvergeudung ist ein Rost für das Seelenleben. Achtungswürdige Ziele muß der Mensch vor sich haben und sie zu erreichen suchen; sonst erschlaffen seine Kräfte. Bei schöner Witterung saß ich wohl in meinem Hausgärtchen auf einem Bänklein

oder im Schatten eines Obstbaumes oder unter einer Eiche auf einer Anhöhe mit herrlicher Fernsicht, ein Buch in der Hand. Ich entlehnte das Brandenburger Schulblatt, Jahrgänge der Darmstädter Schulzeitung, las die rheinischen Blätter, Löw's pädagogische Monatschrift, Mädlers Astronomie, Dr. Götz's Elemente der Physik, 1846, Baumann's Volksnaturgeschichte, Luzern 1847, Shakspeares, Blumenhagens Werke, Dr. Ammons Moral, Oersteds Geist in der Natur. Ich fühlte mich in meinen engen Verhältnissen doch recht behaglich. Das wahre Glück hängt niemals von bevorzugter Lebensstellung, von flotten Vermögensumständen und Lebensgenüssen ab, sondern es ist ein Ergebniß der ganzen Gemüthsrichtung, des aufgeklärten Denkens. Reichthum, Adel, Macht sind nicht gleichbedeutend mit Glück.

In religiöser Hinsicht fesselten mich die Stunden der Andacht, im Kern ein herrliches, lehrreiches und erbauliches Buch. Zschocke war ein lichter, freier Geist; ich verehre ihn hoch und greife immer wieder nach einem Theile seiner Werke. Die orthodoxe Kirchlichkeit mit ihrer Weiche und Süße, mit ihrer Betonung der Wunder und Wortgläubigkeit sagt mir nicht zu; auch hält sie so manchmal die Probe im Leben nicht aus und ihre Sprache stimmt nicht mit ihrer Gesinnung und That. Das Volk hat nicht den Muth, in Glaubenssachen vernünftig, natürlich und freimüthig zu denken und zu handeln; sein Glaube ist gewöhnlich nicht mehr als ein loser Anwurf der Lehren in Kirche und Schulen. Der alte Pharisäismus und Sadducäismus, Formenthum, Genußsucht und Negation lebte Jahrhunderte vor Christus und lebt noch heute in der Gestalt, wie in den Tagen Jesu. O Menschheit, noch hast du ein weites Feld des Fortschritts im Kultur- und Glaubensleben, wie in der Wissenschaft zu durchschreiten!

Jeden Samstag Nachmittag brachte ich in Kirchheim zu, theils im Bürgermuseum mit Lesen der aufgelegten Zeitschriften, theils im Zirkel von Kollegen, von denen einige regelmäßig eintrafen. Ein Lehrer muß bei guter Witterung nicht nur täglich hinaus in Flur und Hain, sondern er sollte auch in den Ferien einen mehrtägigen Ausflug unternehmen, um seine Lunge vom Schulstaub in der frischen Luft rein zu baden und um seinen Geist zu kräftigen zu neuem Schaffen und Streben in seinem Berufe. Die freie Natur spendet eine köstliche Erholung und Anregung; sie übt einen

Zauber aus — auf Verstand und Gemüth in jedem Alter und Stande. Nach einem Spaziergang aber — wie freut da wieder eine geistreiche Lektüre und das trauliche Stübchen! In Lindorf hatte ich alle Leichen allein zu besorgen, kein Geistlicher hatte eine Funktion dabei. Ich hielt eine gut studirte Grabrede, frei, ohne Manuscript in der Hand und segnete Grab und Sarg ein. Ich denke, dies sei von gleicher Wirkung gewesen, wie wenn es im Kirchenrock geschehen wäre.

Indessen fuhr der Sturm in den Geist der Zeit, wie ein Blitz durch die Luft; das Frühjahr 1848 regte allwärts das Volk auf. In gar vielen Patrioten war mehr und mehr das Bewußtsein erstarkt, daß Reformen durch alle Zweige des Staatslebens (Verwaltung, Gerichtswesen, Heeresorganisation, Gewerbe und Handel, gleiche Münz-, Maß- und Gewichteinheit, in Schule und Kirche) eintreten müßten. Oben waren die Zustände behaglich. Da erwachte der schlummernde Genius der Freiheit und thätige Führer sammelten die Massen um sich. Die Stadt Kirchheim wurde der Hauptsitz eines Volksvereins, an welchem sich selbst Aristokraten betheiligten. Selten ist, was die Zeit gebiert, völlig unberechtigt; doch sich von ihrem Strome fortreißen zu lassen, heißt auf die selbständige Kraftäußerung verzichten. Kenntniß und Einsicht, Humanität und Rechtssinn, Redlichkeit und Moralität dürfen vor der erregten Anschauung der Menge niemals die Segel streichen. In öffentlichen Versammlungen sprach ich mehrmals über die Hebung des Volksschulwesens. Nur ein gebildetes Volk könne ein freies werden und sein. Die Besserstellung der Lehrer nach Gehalt und Leitung sei ein Akt der Gerechtigkeit und der Civilisation. Gute Schulen, tüchtige Lehrer, klar urtheilende, charakterfeste und strebsame Bürger bildeten die Festigkeit und Zierde der Staaten. Es werde sich im Laufe der nächsten Jahrzehnte mehr und mehr zeigen, daß die Schul- und Kirchenverwaltung schlechterdings zu trennen seien. Da reife eine herrliche Saat für Gemeinde, Kirche und Staat, wo die Lehrer frisch und verständig, freudig und frei, mit Muth und Lust in ihrem Berufe wirken können und arbeiten. Es gibt keinen, im Geiste gesunden Menschen, der nicht die Selbständigkeit liebt. Der Eigensüchtige und Ungerechte begehrt sie für sich allein und für seinen Stand. Nur in der Freiheit gedeiht der Mensch und die Kultur. Bald aber bemerkte ich in den Volksvereinen trübe, niedere

Elemente der Ehrsucht und der Charakterlosigkeit. Nach Sprengung der Stuttgarter Nationalversammlung war es einige Tage in der ganzen Teckgegend unruhig. Die Bürgerwehr rückte aus, die k. Bezirksbeamten sollten verhaftet werden; ein Landschulmeister ließ in einem Dorfe zu den Waffen trommeln, wofür er auf den Asberg kam; später flüchtete er nach Amerika. Kurz, man machte viel närrisches Zeug.

Erst damals begann ich über Staat und Kirche nachzudenken. Im Bundestag zu Frankfurt erkannte ich den Hemmschuh für die Entwicklung der deutschen Freiheit und Volkskraft. Oestreich, im eigenen Innern faul und krank, wollte nur die Großmacht spielen; dieser Bund unter seinem Vorsitz konnte Deutschlands Einheit und Kraft gar nicht schaffen. Ich dachte damals an einen Fürstenverein von 10 Gliedern (Mediatisirung der kleinsten, Neuorganisation der Gaue, deutscher Reichstag, konstitutionelle Monarchie, Eine Landes-Kammer. Ich war für Trennung der Kirche vom Staate und theile diese Anschauung noch. Die Staatsgewalt soll nie die Polizei der Kirche versehen, und die Kirche soll nicht der Handlanger der Staatsverwaltung werden. Trennung des Staates und der Kirche ist ein Gebot der Kultur, eine Nothwendigkeit der Zeit. Welches besondere Interesse könnte der Staat am Bestehen und an der Verbreitung gewisser Glaubensvorstellungen haben? Die Confession hat mit der sittlichen, rechtlichen und industriellen Aufgabe des Staates nichts zu thun. Der Fanatismus für Dogmen, für die Glaubensvorstellungen über gewisse Dinge hat Kriege, Blutgerichte und Verfolgungen erzeugt, deren sich ein gebildeter Mensch zu schämen hat; er hat Staaten zerrüttet, Throne gestürzt, Völker entsittlicht und den Fortschritt zurückgehalten. In Südeuropa herrschte seither die Kirche; wie ist die Cultur? Trägheit, Armut, Unwissenheit, Lasterhaftigkeit ist da groß gewachsen. Die Glaubens- und Gewissensfreiheit verlangen, daß die Gemeinde ihre kirchlichen Angelegenheiten selbst ordnet; die Gemeinden müssen ihre korporativen Rechte haben und ausüben. Was eine Gemeinde als eine Genossenschaft glaubt, welche kirchlichen Satzungen ihr genehm und wichtig sind, das geht den Staat, oder Rom, oder Genf nichts an, wenn nur die Gesetze und Verordnungen des Staates befolgt werden. Die Trennung des Staats von der Kirche und der Schule von der Kirche ist eine Bedingung des bürgerlichen Fortschritts.

Unter meiner Vorstandschaft entwickelte sich ein Bezirkslehrerverein von 40 Mitgliedern. In den Versammlungen ging es lebhaft zu. Freie Lehrerkonferenzen sind unerläßlich, wo die Kollegen, nicht bevormundet und überwacht, sich offen, redlich und frei aussprechen und ihre Erlebnisse einander erzählen können. Die aufgeregten Jahre verflossen fruchtlos. Wohl hatte es allgemein gelautet: Die Lehrer haben eine zu geringe Besoldung; ihre Stellung ist keine würdige; sie haben in ihrem Berufe keine amtliche Geltung und Stimme; die Verwaltung des Volksschulwesens liegt in jeder Gemeinde ausschließlich in der Hand und im Belieben des Pfarrers; die geheimen — einseitigen — Berichte geben der Oberschulbehörde oftmals kein lauteres Bild von dem Manne und seiner Schulthätigkeit. Darauf kamen Jahre, wo das Grundeigenthum, wo Viehbesitz und Frucht im Werthe sanken, wo der Handel stockte und der arme Mann darbte. Wer hätte da ein Herz gehabt, dem Lehrerstande thatsächlich aufzuhelfen? Die Reaktion kam ans Ruder. Mancher frühere Schreier duckte sich und wandelte eigennützig mit derselben. Viele Redliche trauerten; da galt es auch manchem Lehrer:

Es steht verkannt im Leben oft gar mancher wackre Mann.
In nichts zerfloß, was er gehofft, sein Ideal zerrann.
Und doch läßt er von Hoffnung nicht, ob ihn auch Schmerz ergreift:
Durch Frost zum Lenz, durch Nacht zum Licht! Das Gute keimt und reift!

In den Jahren 1850 und 1851 hielt ich an Winterabenden im Museum zu Kirchheim von Zeit zu Zeit einen stark besuchten Vortrag über geographische und psychologische Themen; ich löste ferner eine Synodalpreisfrage über das Memoriren. Ich war übrigens mit meinen Anforderungen über die Verminderung der Stoffe zu sehr rückhaltend. Das Memoriren von damals noch vorgeschriebenen 611 Sprüchen, 50 Liedern, der Katechismus- und Konfirmandenfragen verschlang in den Schulen ungeheuer viel Zeit. Unter den Visitationsfächern glänzte vor allen das Memoriren. Mit diesem übertriebenen Hersagen trat ein Schlendrian ins Schulzimmer wider Willen des Lehrers; das Memoriren sollte wohl das Volk christlich, gläubig, der Obrigkeit gehorsam und lenksam machen. Die Probe des Glaubens und der religiösen Einsicht ist aber nie das wörtliche Hersagenkönnen und Wissen von tausend Sprüchen, Versen und Antworten, nicht die blinde Annahme von

biblischen Wundern, das Wissen der Bibeleintheilung, der Aufeinanderfolge der biblischen Bücher, des Standortes dieser oder jener Gleichnisse und Sprüche, worauf die Formenreiterei so hohen Werth legt, sondern edle Gesinnung, liebenswürdiger Charakter, Menschenfreundlichkeit, Rechtschaffenheit, höheres Streben, mit Einem Worte: edler Sinn und sittliche That. Je mehr der Verstand erstarkt, desto mehr schwindet das in der Jugend wörtlich Memorirte.

Bei dem schmalen Einkommen in Lindorf — ich hatte bloß 260 fl. Gehalt, lauter Geld, kein Holz, keine Frucht und so gut als keinen Nebenverdienst — mußte ich nun ernstlich an eine Beförderung denken, die ich im Herbste 1852 nach verschiedenen vergeblichen Bittgesuchen erhielt. Bei der Oberklasse in Heubach, Oberamts Gmünd (munt-Schutz, gmunt-Schutzstätte, Schirmort), war Kenntniß des Französischen und des Zeichnens ausgeschrieben worden und ich, einer der jüngsten von zahlreichen Bewerbern, wurde von der k. Oberschulbehörde ernannt.

Mein Aufzug in Heubach am 10. November war ein heiterer Festtag. Ein Dutzend Gefährte, Gemeinderäthe, wohlhabende Bürger, holten mich in einem benachbarten Orte ab. Der Stadtpfarrer Scholl begrüßte mich mit einer herzlichen Rede, die Schuljugend zog mir entgegen; die Böller krachten; Jung und Alt war auf den Beinen.

Das uralte Städtchen Heubach (Römerstation Aquileja; haj keltisch oder alemannisch-Wald, Buchenwald), mit 1360 evangelischen Einwohnern, liegt malerisch am Fuße des Aalbuchs (alfrei), von 22—2500′ hohen Bergen umgeben, worunter der Rosenstein oder Rossenstein (rhôs-Pferd; Ritterwappen — ein Roßkamm), auf dessen kolossalem Kalkfelsen die Ruinen einer Burg stehen. Heubach war vormals Sitz eines Oberamts, hat Apotheke, Arzt, Postexpedition, starke Baumwollenweberei, mehrere Korsettfabriken, viel Stadt- und Stiftungswald. Der Schuldienst gehörte früher zu den besten Württembergs (Besoldungs- und Schulbeheizungsholz 20 Klafter nebst 300 starken Wellen, Dinkel 32 Scheffel, Haber 15 Scheffel, 5 Morgen Wiesen); das Ablösungsgesetz verminderte jedoch sein Einkommen. Das Schulhaus, massiv gebaut, mit freundlicher geräumiger Wohnung, ist sehr alt; vielleicht ursprünglich ein Amthaus, dient es seit 1689 seinen Zwecken. Meßnerei war mit der Lehrerstelle nicht verknüpft; unter mir arbeiteten noch zwei Kollegen!

Als Lehrer hatte ich in Heubach viel zu thun. Bei meinem Amtsantritte wurde eine Winterabendschule für die Konfirmirten organisirt; ich übernahm die Direktion des Liederkranzes, ein gleich mühsames, wie undankbares Geschäft; ich gab den Honoratiorenkindern Unterricht im Französischen und in den Realien und sollte noch zwei Präparanden für's Seminar vorbereiten. Ein Lehrer jedoch, der mit Geschäften überhäuft ist, reibt sich auf und verliert nach und nach seine Frische; auch kann er zu selten nach einer bildenden und erheiternden Lektüre greifen, die doch ein wesentliches Tagesbedürfniß für ihn ist. In Lindorf hatte ich zu wenig, in Heubach zu viel zu schaffen. Mehr als sechs Stunden sollte gar kein Lehrer in amtlicher, dienstlicher Thätigkeit stehen. In einer Vakanz — 1853 — bearbeitete ich zudem aus sachlichem Interesse die Preisaufgabe: Ueber die Gewöhnung der Schüler zur Sprachfertigkeit. Motto: Verba valent sicut nummi. Das Thema ist noch heute höchst wichtig; doch wie stark laufen die Ansichten der praktischen Schulmänner und die der Behörden auseinander! Es war damals die Zeit, wo man für ein Schullesebuch kämpfte und vier Jahre hindurch (1849—1853) die heillosesten, miserabelsten Angriffe und Agitationen der Pietisten gegen ein solches niederzuschlagen hatte. Mit Entrüstung blicke ich noch heute auf die Aufreizung durch Männer — Geistliche, Lehrer, Stundenhalter — hin, welche damals ein Sprach- und Realbuch als der Bibel und der christlichen Schulbildung gefährlich darstellten und kein Mittel scheuten, die Angelegenheit zu verketzern, zu entstellen, zu begeifern.

Bei meinem Unterrichte betrachtete ich durchweg die Entwicklung der Denkkraft als eine Hauptsache. Da die Oberklasse (12 bis 14 j. Schüler, Knaben und Mädchen) in Heubach eine Bürger- und Realschule ersetzen sollte, so wurden auch Naturgeschichte, Geschichte und Geographie in selbständiger Haltung vorgenommen; zur Formlehre fand ich keine Zeit. Diese Realien bieten herrliche Stoffe zur Uebung des Denkens. Prüfen, Nachdenken ist die Mutter der Erkenntniß; indifferentes Annehmen bleibt meist taub und todt für Geist und Leben. Ein denkgemäßes Handeln erzeugt allmählich den achtungswürdigen Charakter; Gefühl und Wille erhalten durch den Gedanken ihre Stütze, ihr Licht, ihre feste Richtung. Der Ewige hat einen nie rastenden Trieb zum Denken, ein Sehnen nach Wahrheit, Einsicht und Fortschritt in den Geist gelegt. Wo der Kopf

licht ist und selbständig denkt; wo die Gesinnung redlich und fromm und das Gewissen schuldlos bleibt: da wird und ist der Mensch frei. An allen Lehrgegenständen — die Religion, der biblische Unterricht mit eingeschlossen — kann und soll das Denkvermögen geübt werden. Der Denkende schreitet auch am besten voran im Rechnen, im Sprachausdruck, im realen Wissen und Behalten. Das höchste Denken geht auf Gott, Sittlichkeit, Freiheit und Unsterblichkeit. Selbst der Glaube ohne Denken und Prüfen ist kein rechter Glaube. Die im Selbstdenken, Forschen und Prüfen schüchternen und blöden Haufen geben sich in Glaubenssachen mit erlernten Worten, Phrasen, Formeln und mit der Theilnahme an Feierlichkeiten, also mit bloßem Kirchenthum zufrieden. Kirchlicher Eifer, Selbstsucht, Eigennutz und Unverstand wollen die Welt durch hierarchische Satzungen, durch Kirchentage und Seufzer, durch alte vergilbte Schriftstücke, durch Konkordate und Encykliken kuriren, wollen das freie Denken, das Selbstbestimmungsrecht und den Kulturfortschritt unterdrücken. Umsonst! Zwar geht es ungemein langsam vorwärts; doch was ist ein Jahrhundert in der Geschichte der Menschheit!

Unser Sprengel hielt seine vier amtlichen Konferenzen ohne Wechsel des Orts in der Oberamtsstadt Aalen (lenn = Wiese; Wiesenfläche am Bach) ab. Es kamen mitunter absonderliche Dinge vor. Einmal behauptete ich: Der denkende Mensch könne auf Wahrheiten aller Art, auch auf religiöse Lehren, von selber kommen. Da brauste der Dekan auf: „Herr Luz, Sie sind ja ein Hauptrationalist; Sie leugnen damit die göttliche Eingebung der heiligen Schrift.“ Ich begründete augenblicklich fest und unerschrocken meine Ansicht also: Auf Wahrheitssätze aller Art kann der Mensch, d. h. jeder denkende, im Denken reifere Mensch nach seiner Befähigung und Geistesentwicklung von selbst kommen; er kann die Wahrheit aus sich selber, aus seinem Geiste erzeugen, wenn anders sein Denkvermögen gehörig entwickelt, erstarkt ist und er etwas tüchtig, lebhaft und nachdrücklich seinem Nachdenken unterstellt. Wer sich ausschließlich und anstrengend mit der Geometrie, Algebra, Astronomie, Physik, Chemie, Naturgeschichte, Psychologie beschäftigt, dem wird je die betr. Wissenschaft so licht und klar, daß er auf die wichtigsten Sätze und Lehren organisch geführt wird. Je schärfer und anhaltender sein Denken ist, desto eher trifft dies zu. Warum sollte dies in Bezug auf religiöse Dinge anders sein? Damit trete ich der Göttlichkeit, der

geoffenbarten Thatsache der hl. Schrift nicht zu nahe. Wie es Rationalisten gibt, so gibt es auch — Uebergläubige. Daß die Bibel, dieses Volksbuch, die höchsten ewigen Wahrheiten fertig darstellt, bald in unverhüllten Worten, bald in Gleichnissen, Geschichten und Parabeln, ist dem Volke gegenüber, dessen Denken ungeachtet zahlloser Kirchen und Schulen so sehr in der Kindheit und Schwäche bleibt, gerade vom schätzbarsten Segen, weil dadurch diese höheren, ewigen Wahrheiten weit mehr allgemein verbreitet und alsbald erlernt werden. — Einen Aufsatz (1856) über innere Mission, die ich in der Art der Ausübung und im Erfolge gering taxirte, überschmierte der damalige Leiter der Konferenz (Pfarrer Schlager in Ellwangen) mit seiner Weisheit so reichlich, daß die Randbemerkungen so viel Raum einnahmen, als meine Arbeit. Derartig fromme Leute können andere Urtheile nicht vertragen. Das Manuskript überlieferte ich dem Feuer. Schade, daß ich es nicht aufbewahrte oder Dr. Diesterweg sandte! Es ist überhaupt eine eigenthümliche Erscheinung, daß Männer, die sich in ihrem Amtskreise keine besondere Zuneigung erwerben, als Vorgesetzte ihre Untergebenen häufig so bitter und giftig beurtheilen. Ich habe dies vielseitig wahrgenommen. Durch solche Leute wird das Urtheil der höheren Behörde vielfach irregeführt. Wir haben Empfohlene, deren Leistungen gering sind, und haben „Verschriebene", die durchweg tüchtig und achtungswerth im Amt und Leben sich erweisen. Lebendig und lehrreich waren die Konferenzen unter dem Direktor Volz. Seine Referate waren stets sehr gründlich und regten Debatten an. Wenn dem freien Wort Raum gegönnt wird, so entspinnen sich oftmals die kernigsten Verhandlungen. Man lasse doch die denkenden und erfahrenen Köpfe aufeinander platzen. Wer und was bei solchem Kampfe nicht bestehen kann, ist schon verurtheilt. Wo der Vorsitzende die Verhandlung gut leitet, wo er die Lehrer sich äußern läßt, da entfaltet sich ein ganz anderes Leben, als wo der Konferenzdirektor hauptsächlich spricht und seine Meinungen und Urtheile stets zur Anerkennung bringen will und Gegenreden, selbst in der artigsten Form, verübelt und egoistisch zurechtweist.

Als Organist lag mir die Besorgung aller Gottesdienste ob. Bei jeder Leiche hatte ich sodann am Grabe die Rede zu halten; im Ganzen mögen es 500 geworden sein. Das war auch innere Missionsarbeit, freilich — bloß eines Schulmeisters. Meine An-

sprachen waren beliebt und wurden sehr gut bezahlt, mit einem bis drei Thalern. Für eine Rede erhielt ich einmal sogar acht Guldenstücke. Nur ein gut bezahlter Lehrer, den nach der Anstrengung keine Nahrungssorgen drücken, arbeitet mit Freudigkeit. Diese Emolumente, Gebühren für Dienstleistungen bei Leichen, Hochzeiten, Taufen, waren mir zuerst als Besoldungstheil in meinen Lehrergehalt eingerechnet; später schaffte das Gesetz v. 1865 diese Berechnung ab. Uebrigens theile ich die Ansicht: Gebühren für Taufen, Hochzeiten und Leichen an Geistliche sind höchst verwerflich; sie gehören zu den Schäden der kirchlichen Organisation; ihre Erhebung veranlaßt sogar manchmal — Gemeinheiten.

Im November 1856 erlebte ich den Verlust meines 6jährigen Söhnleins Adolf, eines aufgeweckten, fähigen, rothwangigen Knaben, der schon ein Jahr lang die Schule besucht hatte. Zuvor stets gesund und lustig, war er nach wenigen Tagen eine Leiche. Zwölf Stunden vor seinem Tode sang er noch: Kommt, Freunde, kommt aufs Land! In der Nacht vor seinem Abscheiden rief er öfters: „Heim will ich! Heim will ich!“ Morgens schnellt er in der Fieberhitze auf, sinkt zurück und sein Geist wandert aus. Nicht bloß durch Blumengefilde und sonnige Auen geht unsere Pilgrimschaft; auch durch Dornengesträuch und durch Thränentage hindurch führt uns des Vaters Hand. Es wäre dem Menschen nicht einmal heilsam, wenn sein Leben stets heiter und ruhig verliefe. In beständig ungetrübter Freude dorret der göttliche Sinn, wie die Blume bei immerwährendem Sonnenscheine. Die Lösung geliebter Bande richtet das Denken und Sehnen lebenskräftig himmelwärts. Zu meiner Erquickung las ich verschiedene Schriften über Unsterblichkeit und begann in stillen Stunden selber verschiedene Aufsätze über Gott, Geist, Welt, Tod, Fortdauer des Geistes, Wiedersehen und die Bewohnbarkeit der Gestirne. Die Vertiefung in diese Themen war für mein klagendes, krankes Herz eine Arznei und ein heilender Balsam.

Gewohnt, meine Pflicht zu thun und meine Kraft in erster Linie meinem Amte, meiner Schule zu widmen (die Stadtbehörde gab mir in Anerkennung meiner Thätigkeit vom Jahre 1859 an eine persönliche Zulage von 25 fl.), pflegte ich auf einzelne Gegenstrebungen und offen als unreif sich ergebende Urtheile einseitiger Menschen kein Gewicht zu legen. Ueber Schule und Lehrer

maßen sich oft Leute ein Gutachten an, die, schwach nach Charakter und Verstand, einfach schweigen sollten. Es gibt gewisse Windmacher, die durch ihre Frechheit obenaufkommen. Ein katholischer Landjäger, Namens Teufel, denuncirte mich sogar, als hätte ich im Gasthof zum Roß in Gegenwart meines Stadtpfarrers und eines benachbarten Dorfgeistlichen geäußert, ich sei ein Republikaner. Es war dies total unwahr, mißverstanden und demgemäß verdreht; ich halte nicht einmal die Republik für die beste Staatsform; ich bevorzuge eine konstitutionell-monarchische Verfassung. Die Anklage wurde durch das Oberamt und Dekanat der Oberschulbehörde zur Entscheidung vorgelegt. Ich wurde — zur Vorsicht in Aeußerungen in öffentlicher Gesellschaft ermahnt. Einer der Geistlichen hatte wirklich den mir in den Mund gelegten Ausspruch gethan. Dem Landjäger, der sich nicht sittlich-nobel aufführte, bereitete ich einige Tage Arrest. Auch in Bezug auf meinen Glauben regten sich, wie ich vernahm, lichtscheue Verdächtigungen. Sind denn alle Blumen der Au gleichfarbig und gleichgestaltet? Nebel und Träumerei im Kopfe ist kein Licht, der religiöse Wahn ist kein lebenskräftiger Glaube, der Egoismus keine Christusliebe, Wortfrömmigkeit und frommes Seufzen keine sittliche Thatkraft. Durch solche Leute kann meines Erachtens Gottes Geist niemals wirken und örtliche Zustände bessern wollen, und sie haben sicherlich auch von jeher wenig gewirkt.

Der damalige Stadtpfarrer Scholl begann zu kränkeln; ein Vicar Theurer, eines Schulmeisters Sohn, ward sein Gehilfe. Nach Scholls Ableben versah er einige Wochen die Pfarrei als Verweser. Seine Predigten waren sehr — jugendlich. Ein Bericht aus seiner Hand (30. Sept. 1863, Wünsche in Bezug auf die Stelle) ans Konsistorium, den der Pfarrgemeinderath unterzeichnete, enthielt mich betreffend Folgendes: „Der Stand unserer Schulen ist, was die Kenntnisse unserer Kinder für dieses Leben anbelangt, ein guter; besonders unser Schulmeister Luz gilt für einen praktischen Schulmann. Dennoch oder vielmehr deshalb halten wir es für nöthig, daß unser künftiger Stadtpfarrer sich recht aufs Schulwesen verstehe, sonst könnte er leicht seinen Einfluß auf die Schule einbüßen, was zum Schaden einer rein christlichen Erziehung der Kinder geschehen könnte." War dies ein Lob, oder Tadel für mich? Oder wer faßt's als feine Tücke auf? Wenn ein Schulmeister sich nicht knabenhaft bevormunden läßt, so heißt das bei gescheiden Leuten

nie, der Geistliche habe keinen Einfluß auf Schule und Volksbildung. Ein dem neuernannten — seelenguten — Geistlichen bald beigegebener Vicar, Ziegele, eines Schulmeister Sohn, wollte mir sogar einmal in der Schule vor den Kindern eine Art Verweis geben: Ich hätte gerade einem — im Rechnen total ungeschickten — Mädchen den Unnamen: Du Schäfle! gegeben; er aber habe gestern von den Schafen des Herrn Jesu gepredigt! Das sei eine unpassende Anspielung! Was ich ihm darauf sagte, zuerst leise, und, da ers nicht zu verstehen schien, mit einem Schlag auf den Katheder, möge sich jeder Leser ausmalen. Der Jüngling ging zornig von dannen und rannte sogleich nach — Aalen. Ob er mich verklagt hat, erfuhr ich nie.

Alle Schulangelegenheiten wurden auf dem Rathhause in meiner Anwesenheit verhandelt, da ich seit 1853 zum Schulfondkassenverwalter erwählt worden war. Ich sorgte, daß eine neue Schulbibliothek mit trefflichen neuen Werken angeschafft wurde. Die Schulordnung war eine vorzügliche in allen drei Klassen. Einen Nürnberger Trichter für vernagelte Köpfe besaß ich übrigens nicht. Gesellige Kreise besuchte ich gerne; die Umgegend durchstreifte ich manchmal, wenn ich freie Nachmittage gewann. Oft, in schönen Abendstunden, setzte ich mich lesend in meinen Obstgarten; ich bekam von der Gmünder Buchhandlung viele nova. Unter Anderem ergötzten und fesselten mich: Webers Demokritos oder hinterlassene Papiere eines lachenden Philosophen, 7. Ausg. 1861, Pestalozzis Lienhard und Getrud, 1831, Dr. Büchners Kraft und Stoff 1856, Schlatters Zuchthausstudien 1857, Dr. Böhners Kosmos und — Naturforschung und Kulturleben, Albrechts Religion (Predigtvorträge 1857), die Bibel von G. A. Wislicenus 1863, Diesterwegs Jahrbücher, die allgemeine Lehrerzeitung (seit 1854), Dr. Heindls Repertorium, Meyers Volksbibliothek für Länder- und Naturkunde 1859, 26 Bändchen, Zschokkes Selbstschau, I und II 1859, Hubers Idee der Unsterblichkeit, Briefe eines † Geistlichen, Gotha 1861, Roquettes Geschichte der deutschen Literatur 1862, Dr. Schöppners Charakterbilder der allgemeinen Geschichte 1859, die Gartenlaube, lauter Werke, die ich mir eigens anschaffte.

Als im Jahr 1860 die Ausstellung der Arbeiten württembergischer Volksschulen zu Stuttgart stattfand, betheiligte ich mich ebenfalls daran und erhielt eine Belobung (Diplom). Das Schriftchen

von meinem Freunde: Oberreallehrer Glökler in Stuttgart gegen solche Ausstellungen gibt auch meine Ansicht.

In das Diesterweg-Album sandte ich im April 1865 meinem Freunde Dr. Meier in Lübeck Folgendes:

Der Rabe krächzt, die Eule schreit:
Ich meine: Nachtvögel unsrer Zeit;
sie möchten herrschen auf breitester Bahn,
mit ihreu Formen, in ihrem Wahn.
Doch leben auch Männer, redlich nnd stark
und gesund bis ins innerste Mark,
Zeugen für Fortschritt, Licht und Recht,
hinschmetternd die Gegner im Gefecht,
beharrlich und fest im ernsten Streit,
der die Schule von Fesseln befreit;
darunter Diesterweg. Es zieht sein Wort,
klar, kühn, bieder, die Denker fort.
Vorwärts ringende Lehrer und Geister
nennen ihn stolz ihren Meister.
Sein Werk strahlt weithin in hellem Glanz:
Ihm reicht die Geschichte den Ehrenkranz!

Das Jahr 1859 (Gesetz v. Okt. 58) brachte dem württemb. Volksschulwesen einige Verbesserungen. Mehr geschah erst durch die Novelle von 1865. Doch — Alles hat zwei Seiten: die neugeschaffenen Lehrerkonvente tagen unter dem Vorsitz der Geistlichkeit, der Ortsschulrath ist nur ein verstärkter Kirchenkonvent, der vor Allem die Schulversäumnisse abrügt. Die Berichte der Inspektoren verhandeln die wichtigsten Schulsachen. Die tüchtigsten Schulmänner sind recht unselbständig und gerade über die Geistlichen der jüngeren Generation (1845—70 studirend) wird vielfach geklagt, man finde so wenig Lehrerfreunde unter ihnen. So sind Meßnereigehilfen eingeführt; aber der Lehrer-Meßner muß besorgen das Schulläuten, das Decken von Kanzel, Altar und Taufstein, das Abholen des Kirchenliedes, das Ablesen der Christenlehrpflichtigen in der Kirche; die neue Zeit brauchte gar manche neuen Verordnungen. Ob alle Kinder des Fortschrittsgeistes sind, wird die Zeit enthüllen. Die Gesetzesnovelle von 1865 brachte mir eine ansehnliche Besoldungsaufbesserung, die sich durch die Frucht- und Holz-

preise auf 750 fl. steigerte. Ich war allgemein geachtet und glaubte in dieser Stelle, in der ich mich wohl fühlte, lebenslang zu verbleiben. Meine Familie war in Heubach völlig zu Hause. Da kams plötzlich anders. In der Oberamtsstadt Biberach, der Heimat Wielands, war die obere Mädchenklasse in Folge der Pensionirung des 73jährigen Lehrers erledigt und zur Bewerbung (800 fl. mit Amtswohnung) ausgeschrieben worden. Ein Brief aus Biberach forderte mich zur Bewerbung auf und nach eingezogener näherer Erkundigung meldete ich mich bei der k. Oberschulbehörde um Uebertragung der Stelle. Der Ortsschulrath hatte ein bedingtes Wahlrecht. Unter den ihm zur Auswahl vorgelegten 6 Lehrern war ich der jüngste. Nach heißem Kampfe vereinigten sich von 13 Stimmen 9 auf meine Person, trotzdem daß Aeußerungen und diplomatische Andeutungen wider mich geschahen, welche Briefe nach Heubach veranlaßten mit den Anfragen, ob es wahr ist, daß ich rechthaberisch und streitsüchtig sei, ob ich mit den Kollegen und mit dem Geistlichen im Unfrieden lebe, ob ich in der Gemeinde mißliebig sei. Wahrheitsliebe mußte in der Antwort diese Verdächtigungen absolut in Abrede stellen. Da ich in den Besoldungsverhältnissen im Grunde nichts verbesserte, in den amtlichen aber nur unfreundliche voraussah, so wollte ich meine Ernennung wieder rückgängig machen. Doch der Gedanke, daß ich in keiner Beziehung einen heimtückischen Druck und etwaige, im Finstern schleichende Feinde zu fürchten habe, bestimmte mich zum Antritt der Stelle. Der Konferenzdirektor sagte in einem Abschiedsworte vor den Lehrern, er nehme keinen Anstand zu bekennen, daß er mir viel verdanke und daß ich stets zum regsten Leben bei den Konferenzen beigetragen habe. Ueber meinen Abschied von Heubach brachte das Gmünder Amts- und Wochenblatt einen, meine Collegialität und Wirksamkeit anerkennenden Artikel.

Als ich im Mai 1867 die hiesige Lehrstelle antrat, saßen in der Oberklasse vier Jahrgänge 10 bis 14jähriger Mädchen. Die Zahl stieg bis auf 93. Welche Masse! Welche anstrengende Arbeit! Welche Korrekturlast! Erst 1871 wurde eine weitere ständige Schulmeisterstelle geschaffen, so daß nun jeder der vier evangelischen Mädchenschullehrer nur zwei Jahrgänge (Altersabtheilungen) mäßiger Stärke zu unterrichten hat.

Im Winter 18⁶⁷/₆₈ hielt ich verschiedene öffentliche Vorträge. Der erste handelte von der Bewohnbarkeit der Gestirne. Er war schon aus Neugierde überaus stark besucht und wurde sehr beifällig aufgenommen. Eine Wochenblattskritik war übrigens der Beurtheilung nicht Meister; anonym — ist oft feig. Später sprach ich über Italien, über das Volksschulwesen (vide mein Schulblatt 1. Heft), die Hohenstaufen und ihren Untergang, die französische Revolution, Schlaf und Traum (wurde als Broschüre gedruckt), die römische Kaiserzeit, über Italien, Egypten und andere Themen. Ein anonymer Brief eines gemeinen Burschen rieth mir freilich, die Vorträge zu unterlassen; sie geziemen sich für einen Schulmeister nicht. O geringer Abderite!

Jeder Mensch von einiger Bildung hat Stunden, in denen er den Blick in seine Vergangenheit und tiefer in sein Inneres richtet. Solche Stunden des Rückblicks auf mein Leben und Streben bringen mir in der That keine Vorwürfe. Vieles Vollbrachte erheitert mich und erhöht meine innere Ruhe. Soll ich im Allgemeinen über meine seitherige Stellung hier ein Urtheil geben, so muß ich sagen: Ich bin jetzt mehr als 25 Jahre Schulmeister; aber die ersten 20 Jahre zusammen haben mir nicht so viele Unannehmlichkeiten und bittere Kränkungen gebracht, als die fünf letzten. Hier habe ich ernste Blicke in Schule, Lehrerbildung, Kirche, Honoratiorenthum und spießbürgerliches Leben gethan. Mehr als ein Dutzend gesalzene Epigramme (Xenien) enthält einstweilen meine Mappe. Die Schilderung etlicher Einzelheiten aus den Jahren 1867 bis 1872 soll und wird später einmal recht eingehend erfolgen.

Ueber die weibliche Fortbildungsschule unter dem untern Reallehrer Wünsch (errichtet vor meiner Anstellung; es ist bis jetzt kein evangelischer Lehrer der Stadt beigezogen) muß ich mein Urtheil zurückhalten. Gedanken sind zollfrei, Worte oft strafbar.

Nach meiner Anschauung gehört die Kraft des Lehrers zuerst seinem Amte, das in allen Theilen (Vorbereitung, Unterricht, Korrektur, Zucht) mit Treue, Fleiß und Eifer zu besorgen ist. Dann erst gibt ein Ehrenmann, wenn die Kräfte reichen, Nebenlektionen in Privathäusern, Fortbildungsschulen und Privatanstalten, oder beschäftigt er sich literarisch. Stundengeberei füllt zwar die Börse, aber sie entnervt und lähmt des Geistes Frische.

Ordnung, Sittsamkeit, Lerneifer müssen in einer Schule walten, und die Kinder, wie man zu sagen pflegt, am Lehrer hängen. Die Disciplin ist des Unterrichts Genossin und beste Gehilfin. Durch beide sollen die Schüler sittliche und verständige, liebende und einsichtsvolle Menschen werden. In meiner Schule sollen die Kinder denken und die Gedanken richtig aussprechen lernen, sich reiche reale Kenntnisse erwerben und sich freundlich, gemüthlich führen lernen. Durch Fragen und Entwickeln locke ich ihren Geist, ihre Gedanken heraus und überzeuge mich von ihrem Auffassen. Mechanische Dressur und Abrichtung, die Schwache so oft besticht und zu Lobpreisungen reizt, werthet wenig oder nichts in meinen Augen. Religion ist mir auch als Unterrichtsfach nicht ein Gewöhnen an äußeres Bekennen, ist nicht ein fromm klingendes Vorreden, sondern Pflege der edlen Gesinnung, der Biederkeit des Herzens, dessen Reinheit von bösen Gedanken und Begierden. Aller Glaube ist mir nur insoweit christlich, als er sich in der Liebe zu Gott und den Mitmenschen, sowie im Streben nach Idealen und in Gewissenhaftigkeit und Humanität bewährt. Das Lügen der Schüler hasse ich insbesondere.

Daß ich eine ordentliche Bibliothek besitze, will ich nur andeuten, eine Gesellschaft Weiser und Unsterblicher, ältere und neuere Werke, Schriften aus allen Fachwissenschaften. Sie alle haben mir schon köstliche Stunden der Erholung verschafft. Auch Schriften negirender Richtung lese ich mit Lust. Ohne Kenntniß der Gegensätze gibt es ja keine feste Ueberzeugung. So las ich in den beiden letzten Jahren: Dr. Schenkels Christenthum und Kirche 1867, Dr. Karl Schmidts „Zur Erziehung und Religion", Mendelssohns Phädon und Jerusalem (Brockhaus 1869), Theismus und Atheismus (Wien 1866, kath. Parteischrift, ultramontan), Kunis Vernunft und Offenbarung 1870, Hasche: die Räthsel der Natur und des Lebens, M. Meyr: die Fortdauer nach dem Tode, 1869, Diesterwegs Leben v. Langenberg, Fröhlichs Volksschule der Zukunft und — Schulorganisation 1868, Brands Reform der Volksschule und Streiflichter, Seyffarths Stadt- und Dorfschulen, Theile von Schiller, Zschokke, Menzel, Heine, Dr. Sehrwalds deutsche Dichter und Denker 1870, — allgemeine Lehrerzeitung, badische Schulzeitung, Schmitts Schulboten, die freie deutsche Schulzeitung u. a.

In schriftstellerischer Hinsicht lieferte ich seit dem Jahre 1842 in verschiedene pädagogische Zeitschriften allerlei Aufsätze. Aus ihnen heraus erwähne ich: Charakteristik des Schulstandes, Umgang des Lehrers, Lehrerbildung, Wesen eines Schullesebuchs, das Lesebuch in Mittel- und Oberklassen, über einen Schulliederkranz, über ein Spruchbuch, die (verfehlte) Bibelausgabe von 1845, die elementare Methode des Sprachunterrichts, über den Fortschritt in der deutschen Rechtschreibung, die Aufsätze in der Volksschule, der geographische Unterricht, der rhythmische Choral, das Nöthige und Verfehlte im Gesangunterricht, Diktate aus der Geographie und Geschichte, hundert Stilübungen für Volksschüler, 100 Aufgaben für das Schlußrechnen (vom Redakteur der betreffenden Zeitschrift verballhornisirt), Begriff von Gemüth, über Jugendbibliotheken, Thierschutz (Medaille des bayr. Vereins), Bericht über die deutsche Lehrerversammlung zu Mannheim, einige Lebensbilder (zwei Schulmeister verschiedener Art, der Hauslehrer, Baron, Oberamtmann und Lehrer, Baronin und Schulmeisterin u. a.), das Volksschulwesen im vorigen Jahrhundert, über Rousseau, über Pestalozzi und Lienhard und Gertrud, Lehrplan der obern Mädchenklasse zu Biberach, das Leben des Geistes, eine psychologische Studie (Repert. Haindls 1869). Meine Aufsätze über die Reform des Volksschulwesens heißen: Die Emancipation der Volksschule, Angriffe der Gegenwart auf die Volksschule, die Achtung des Lehrerstandes, der Zopf des heutigen Volksschulwesens, die mögliche Durchführung der Schulreform, Kirche, Staat und Schule, die nöthige Reform der Volksschule, die Gegner der Schulreform im südwestlichen Deutschland, Stand der Schulfrage in Württemberg, Grundlinien eines Schulgesetzes, die Leitung und Ueberwachung der Volksschule 1866. Ferner sind von mir als selbständige Broschüren erschienen: Die freie Volksschule 1848, Eßlingen E. Seeger. Der Schulzwang, — gegen Lukas, München 1866; Heubach und der Rosenstein, Gmünd 1867; Schlaf und Traum, Wiesensteig 1869. Sodann: Lehrbuch der praktischen Methodik, 2 Bde., Wiesensteig 1863, II. Aufl. 1868, Preis 4 fl. 36 kr. Liederkranz für Volks-, Bürger-, Latein- und Realschulen 1866, Stuttgart E. Schaber. Der Sprachunterricht in der Volksschule; ein Versuch zur Reform. Wiesensteig 1867, Preis 1 fl. Freisinniges Schulblatt aus Süddeutschland, Kempten, T. Dannheimer seit 1870. Der Anschauungsunterricht in der Volksschule, Wiesensteig 1871.

Die Unsterblichkeit des menschlichen Geistes. Leipzig, bei Siegismund und Volkening. 1872. Seiten 198, Preis 2 Mark. In den Herbstferien 1868 fertigte ich abermals eine Preisaufgabe über — den Zeichnungsunterricht in der Volksschule mit dem Motto: Im Maße nicht zu viel; dann eifrig nach dem Ziel! Der Abhandlung legte ich, um das, was die Volksschule leisten kann und soll, sehen zu lassen, den Stufengang in 100 Blättern ausgeführt bei. Ich erhielt einen — den zwei ersten gleichgemachten — Preis. Fragte mich etwa ein Leser und Kollege, wie ich Zeit zu so vielen literarischen Arbeiten neben dem Schulunterrichte finde, so dürfte ich antworten: Ich erfreue mich einer ausgezeichneten Gesundheit; ich bin gewohnt, in meinem freundlichen Studirzimmer fleißig zu lesen und zu schreiben; meine liebste Erholung sind nicht Bummelunterhaltungen, sondern Spaziergänge im Freien und neue Bücher. Innerhalb 30 Jahren läßt sich viel denken und arbeiten.

Und was habe ich dadurch errungen und gewonnen? Wenig Geld, aber viele Schmähungen, harte Urtheile und selbst gemeine giftige Angriffe von — namenlosen Buschrittern. Es gibt erbärmliche Schreiber über Pädagogik und Didaktik. Ihre Artikel gleichen Gichtrosen, voll zwar und farbig, aber schlimm im Duft; ihre Worte sind dazwischen boshaft gestachelt, fein-schlau, gesucht-witzig, doch leer an Wahrheit und sittlichem Gehalte. Daß man diese Leute gewöhnlich unbehelligt läßt, verblendet sie, um so mehr, als sie wissen, daß sie einen Haufen Zustimmender, Schwacher, Beifallsnicker einerseits und Standesgenossen anderseits hinter sich haben, die ihre Blätter auf Kosten öffentlicher Kassen halten. Daher ihr keckes, hochfahrendes Wesen. Unter meinen literarischen Gegnern zeichneten sich seitdem aus: Einer im süddeutschen Schulboten 1867, Nr. 23, worin Polizei und Spitzbuben aufmarschiren. Ich hätte begreiflich nichts dagegen, wenn gewisse Charaktere als Büttel und Schergen aus Neigung und Liebhaberei eine solche Funktion übernähmen. Beharrlicher im Anfall, doch nicht gar nobel war — der Oberlehrer Professor Haug am Gmünder Seminar, jetzt kathol. Schulinspektor im Elsaß, mit einigen Artikelchen beiseits gestellt und unbeachtet gelassen — ein Mitarbeiter (mehrere?) des süddeutsch-katholischen Schulwochenblatts (Spaichingen). Doch scheint es fast, als hätte der Priester die Schläge, die ich ihm aufmaß, nicht zurecht zu legen verstanden.

Es war mir im Mai 1867 aus Baden unter Kreuzband zugesandt worden: Anleitung zu Unterricht und Erziehung von Seminardirektor Bodenmüller in Ettlingen. Ich fand dieses 81 Seiten starke Schriftchen mißrathen und sagte darüber in Nr. 20 der badischen Schulzeitung: es stehe sowohl in theoretischer, als auch in praktischer Hinsicht nicht auf der Linie derjenigen Berufsvorbildung und Berufseinleitung, welche ein angehender Lehrer beim Beginn seiner Lehramtsthätigkeit zu besitzen nöthig habe. Ein Schriftchen in dieser Haltung sei nur ein dürftiges Abcbüchlein für einen Lehrer. Die Abschnitte seien ungleichartig bearbeitet, wichtige Stoffe seien kurz behandelt, andere breit, wieder andere nahezu unpassend; der Leitfaden nehme sich beinahe in jedem Paragraphen fast armselig aus. Würde ein Seminar in diesem Zweige des Unterrichts nicht mehr leisten, so würde ich geradezu ausrufen und begründend vertheidigen: Hebet die Seminare auf; aus jeder Schulzeitung lasse sich mehr lernen, als in ihnen und — diese Ansicht theile ich heute noch. Das aber war in ein Wespennest gestochen. Etliche „namenlose Buschritter" schwirrten zornig auf. Wie, ein Schulmeister setzt die literarische Arbeit eines geweihten Priesters herab? Nun, warum denn nicht? Unverbesserlich ist der Dünkel in den zelotischen Freunden des romanischen Geistes. Dann kam in den Nummern 29—33 der badischen Schulzeitung ein Aufsatz von mir über den Sprachunterricht (Probe aus meiner Methodik I. pag. 434—451). Gegen denselben wurden brennende Strohwische der geringsten Sorte geschleudert. Ebenso wurde in dem südd. kath. Schulwochenblatt behauptet, ich hätte in Heindl's Kalender 1867 zwei Biographieen über Rousseau und Humboldt unter der Ueberschrift „Nekrologisches" geschrieben. Gegenüber solch leichtfertiger Färbung und Sudelei fühlte ich mich zu mehreren Entgegnungen herausgefordert. Muthwille, Lüge, Verdrehung und Verhöhnung dürfen niemals zu lange übersehen werden. Aus meinen Gegenartikeln sollen hier etliche Sätze einen Platz finden.*)

„Wie es „fortschrittliche" Lehrer gibt, so gibt es auch rückschrittliche Zwitterpädagogen. Bekannt ist, daß die Genossen dieser sich selbst gegenseitig auf ein Gestell heben und rühmlichst beräuchern,

*) Als einer dieser Gegner hat sich später der kath. Pfarrer Justus Friedrich Knecht (damals in Buchholz) entpuppt.

bemalen. Ich bin und bleibe ein prinzipieller Gegner der im Magazin und in den freien Schulnachrichten vertretenen Anschauung. Ich gestehe zunächst: Kein Mann, der ein geistliches Amt hat, sollte in das Gebiet der Pädagogik hineinpfuschen, wie es die badischen Berichterstattungen des südd. kath. Schulwochenblatts seitdem gethan haben und noch thun. Die Kirche und das geistliche Amt, Herr Pfarrer, verlangen eine ganze Mannesthätigkeit. Welche Finsterniß, welche Unsittlichkeit, welche Oberflächlichkeit im Glauben, welcher Wahn in religiösen Dingen herrscht noch unter dem Volke überall! Christus kann noch heute ausrufen: Mich jammert des Volks! Wer ist an einem vernachlässigten Garten schuld? Der Gärtner. Da, Pfarrer, wirke in deinem Garten; pflanze, baue, begieße, erleuchte! Kirche und kirchliches Volksleben ist schwer krank. Es existirt durch die verfehlte Pflege zu viel todter Glaube und zu wenig lebendige Einsicht. Solche Krankheit heilen keine giftigen, erlogenen, verdrehten und schamlosen Sätze, wie sie da und dort gegen Schule und Lehrer seit ein paar Jahren geschleudert worden und noch täglich in Mode sind. Gerade die Glieder der hierarchischen Partei meinen in ihrer Anmaßung, sie hätten zu allem ein Recht und jeder Andere müßte sich vor ihnen beugen und schmiegen. Weit gefehlt; eine pädagogische Bannbulle aus diesem Lager gegen liberale Schulmänner ist gleich Null. Ich bin für die Trennung der Volksschule von der geistlichen Verwaltung. Nicht um die Entfernung des religiösen Unterrichts aus der Volksschule handelt es sich in der Reformfrage. Nur das Pfaffenthum, die Willkür und Bevormundungssucht mancher Geistlichen, die bezüglich ihrer pädagogischen Einsicht und Durchbildung auch nach Charakter, Sitten und Wandel, für Lehrer gerade keine Muster sind, soll für den Lehrerstand unschädlich gemacht werden".

Ich könnte noch etliche Angriffe verzeichnen; doch wie möchte ich Namen nennen? Die Ultramontanen und Pietisten ziehen an Einem Strange; doch diese Pädagogen, die am Donaustrande, im Remsthal, Allgäu und Breisgau, in Westfalen und Tyrol ihre Hörner ausstrecken, sind — nur pilzartige Gewächse, nicht lieblich blühend, nicht fruchtbar, nicht ausdauernd. Die jesuitischen Pädagogen, wie ich sie kennen gelernt habe, sind frech, herrschsüchtig, schlau, heimtückisch — bei aller Süßigkeit ihrer Aeußerungen, und — die Schwachheit neigt sich vor ihren Behauptungen und duckt

sich unter ihre schwarzen, häßlichen Fittige. In ihnen erkenne ich die eigentlichen Verderber des Volksgeistes; sie sperren die gesunde Volksentwicklung. Doch die strafende Nemesis wird ihre Hände noch lähmen! Zwar fürchte ich ihren Bund und ihr Streben nicht; sie lassen sich befehden. Aber es gibt noch zu viele Lehrer, welche solche Heilige und Scheinweise verehren. — Nun wäre es sicher manchem Leser nicht unangenehm, wenn ich hier noch meine politischen, religiösen und pädagogischen Anschauungen näher darlegen würde. Einigen Gedanken möge Raum gestattet sein!

Zu einem gesunden, beglückenden Staats- und Volkszustand ist der Grundstein jetzt gelegt: eine durch Centralgewalt und Reichsversammlung (Reichstag) geeinigte deutsche Nation, stark und Achtung gebietend nach außen hin (Bundesgesetz, Einheit in Recht, Verkehr, Krieg); dazu gehören noch volksthümliche, echt constitutionelle Verfassungen (in ganz Deutschland); Hebung der Volksbildung (Volks-, Bürger- und Fortbildungsschulen), Trennung der Kirche vom Staat (Freiheit des Denkens und Gewissens), Trennung der Schulleitung von den Kirchenbehörden. Der äußere Umwandlungsprozeß muß mit einem innern Heilungsprozeß verbunden werden. Die Reform geht einen langsamen und schwerfälligen Schritt; ihren Fußtapfen hängt sich eine Masse Unrath an.

Die protestantische und katholische Kirche haben zwei Grundfehler: a) sie sind Staats- und Priesterkirchen und b) Theologendomänen geworden und sollten doch c) Gemeindekirchen sein, nicht gesetzlos, aber unabhängig — von dem Ausland und seinem kläglichen Geiste. Zur Stiftung einer gemeinsamen deutschen Nationalkirche drängt die Zeit hin. Diese würde ein starkes Band deutscher Staats- und Volkskraft, eine Quelle neuen Segens für Glaube und Bildung und für die Blüthe der Industrie und Verwaltung werden. Was geht uns die romanische Hierarchie an? Ihre geringe Bildung und ihr schwankender Charakter vermögen nicht die Kultur zu beleben und vorwärts zu treiben. Was ist doch aus der Lehre Jesu geworden! Je größer der konfessionelle Eifer, desto geringer der christliche Geist. Der Schwerpunkt des Christenthums fällt nicht in die kirchlich-konfessionellen Dogmen, die im Laufe der Jahrhunderte geformt und befohlen worden sind, sondern auf die edle Gesinnung und das christlich-sittliche, liebreiche und gottesfürchtige Leben. Das Episkopal- und Konsistorial-Kirchenregiment muß in

die Gemeindekirche verwandelt werden. Das Gemeinwesen ohne Religion hat keine Seele; die Aufhebung der scheidenden Konfessionen, also die möglichste kirchliche Vereinigung aller Deutschen, ist dagegen anzustreben.

Doch ich verlasse diese Idee und sage nur noch in bündiger Kürze, was ich in Schulsachen wünsche. Gute, tüchtige Schulen, in denen die Schüler denken und vorwärtsstreben lernen, sind der Ausgangspunkt und Kitt unserer nationalen Größe; Denken und Wissen, Vorwärtsstreben und sittliches Leben machen den Menschen, machen das Volk frei. Eine Pädagogik, die beseelt und gegängelt wird vom Jesuitismus (Lukas, Knecht, Alban Stolz, Märklin, Ketteler) und Pietismus (Hildenbrand, Knaak, Bormann, Völter und anderen bekannten Stimmführern), ist innerlich krank, faul und schreit nach Heilung oder Reform. Haben die orthodoxen Pharisäer den jüdischen Staat gerettet?

Eine tüchtigere und fachgemäßere Lehrerbildung, eine würdigere Stellung der Lehrer im Amte, eine andere Leitung des Schulwesens durch erprobte Fachmänner und eine höhere Besoldung sind fortwährend Hauptstücke für unsere Angelegenheiten. Es wirft einen tiefen Schatten auf die theologische Erziehung und auf die pfarramtliche Stellung zur Schule, daß so wenig Geistliche Lehrerfreunde sind. Warum fehlt es so vielen Lehrern am Eifer in eigener Fortbildung? Es ist doch ein löblich Streben: mit lichten Geistern (= guten Büchern) zu verkehren, von ihnen lernend, Andere dann belehren und so zu nehmen und zu geben. Druck und Zurücksetzung begeistern nie. Die Ueberfüllung unserer Klassen (mit zwei Hauptübeln: Aufreibung der Lehrkraft und geringeren Leistungen), die vielfach erschwerende äußere Schulordnung, der verfehlte innere Organismus der Schule, das übermäßig betonte Religionsfach, die nicht genügenden, amtlich verfaßten und vorgeschriebenen Schulbücher, selbst die Scheinreformen der Neuzeit: — unter all dem leiden der Lehrer und seine Arbeit. Initium salutis est notitia peccati, die Einsicht in das Fehlerhafte ist die Anbahnung dessen, was uns frommt. Die Morgenröthe blinkt am Himmel. Wie viel Dämmerungen werden noch verfließen, bis der Tag angebrochen ist und glänzt? Was die Besoldung betrifft, so muß noch mehr geschehen. Im Unterrichtswesen wird noch heute kärglich bezahlt. Gutbesoldete mahnen allerdings die Lehrer zu bescheidenen, gewährbaren Ansprüchen. Kein unständ.

Lehrer sollte auf dem Lande unter 400 Gulden, kein Dorflehrer unter 600 Gulden, in Städten unter 800 Gulden, — neben freier, anständiger Wohnung — beziehen. Verdienen wir nicht $\frac{2}{3}$ einer Pfarrbesoldung?

Nicht jeder Mann, nicht jeder Bürger kann sich durch glänzende Thaten und Handlungen auszeichnen, und dies ist auch gar nicht nöthig. Aber gemeinnützig und für das Wohl der Gesellschaft rüstig zu wirken, das ist Jedem möglich. Früher war ein Lehrer ziemlich gering geachtet, ein Spiegel der geringen Kultur jener Tage, und noch gegenwärtig gibt es genug Leute, verschiedenen Berufsarten angehörig, die auf einen Schullehrer herabsehen. Ein fleißiger, treuer, strebsamer, sittlich-fester Lehrer ist aber zu den gemeinnützigsten und achtbarsten Mitgliedern der Gemeinde zu zählen. Der Lehrer ist in gar vielen Ortschaften der einzige oder einer der wenigen besser Gebildeten. Ein wirkliches Kultur- und Bildungselement in einer Dorfgemeinde ist wahrhaft hoch anzuschlagen. Man sollte jedoch dieser Erkenntniß auch praktischen Ausdruck geben. Es ist sehr lehrreich: Die romanischen Völker, von denen die Franzosen in ihrem Wahn an der Spitze der Civilisation stehen wollen und doch grelle Anzeichen der Versunkenheit an sich tragen, sind verwahrlost und sittlich entnervt. Nicht Dutzende von Bischöfen und Erzbischöfen, von Klöstern, Mönchen und goldbortirten Senatoren, nicht stolze Edelherren und hochmuthsvolle Modedamen beweisen die Kultur eines Volkes, sondern die — Schulen, die Lehrer des Volkes und ihre guten Schulleistungen. Je mehr das Salz und der Geist des Evangelismus, wahrhafte Humanität und edler Charakter die Zeit, Gemeinden und Einzelnen durchdringt, desto mehr kommt überhaupt die Menschenbildung zur Ehre und der Lehrer zur Anerkennung.

Es kann nicht geleugnet werden: Gar viele Schulleistungen müssen tüchtiger werden. Es gibt Lehrer, welche die Schüler mit allerlei dem jugendlichen Alter unangemessenen Stoffen (Volksschulen, Realschulen und Töchterinstituten gilt dies Wort) überschwemmen, wie solche, die — bei mechanischem Unterrichtsbetrieb — weit zurückstehen. Unsere Zeit begehre von den Volksschülern solide Realkenntnisse, ein gründliches, sicheres Rechnen und selbst von den ländlichen Schülern eine größere Aufschreibefertigkeit. Das Weittreiben und Vorwärtsjagen entbehrt der Gründlichkeit und die

stetige, anhaltende Uebung ist mit dem Lehren zu vereinigen. Das Volksschulwesen soll in die Höhe gebracht werden, und dies ist auch bei kenntnißreichen, frischen und gewandten Lehrern und bei guten Lehrmitteln in den Händen der Schüler möglich. Löbliche Schritte voran sind geschehen, weitere müssen folgen.

Dies ist ein Bild meines Lebens, meiner Persönlichkeit, meines Strebens und Hoffens. Ich schließe:

Mannhaft sich zeigen,
nicht knechtisch sich neigen,
tückischen Streichen
nicht feige weichen,
stets sittlich leben,
das Gute erstreben,
dem Herrn vertrauen
und vorwärts schauen
in Freud und Leid:
Dies sei mein Spruch für alle Zeit!

K. F. W. Wander.

Du greiser Kämpfer mit dem Jünglingsmuthe,
Den keines Feindes Hinterlist bezwungen,
Der unentwegt der Wahrheit Schwert geschwungen,
Das Schlimmste duldend für das heilig Gute.
Der Arbeit weihend jegliche Minute,
Hast mit dem Dämon „Noth“ Du fest gerungen,
Tief in des Volksgeist's Schooß bist du gedrungen,
Den Schatz zu heben, der versteckt d'rin ruhte!
Noch ist's gegönnt dir, frohen Blicks zu schauen,
Wie, bändigend die dunklen Lügenmächte,
Der deutsche Geist ersteht im Morgengrauen,
Zurückzuholen seine heil'gen Rechte,
Der Wahrheit eine feste Burg zu bauen,
Daß nimmer finst'rer Pfaffentrug ihn knechte!

Ludwig Bauer.

Karl Friedrich Wilhelm Wander,

vormals Lehrer zu Hirschberg in Schlesien, jetzt Schriftsteller in Quirl bei Schmiedeberg.

Geschildert von **Fr. W. Pfeiffer**, Lehrer und Redakteur der bayr. Lehrerzeitung in Augsburg.

„Ist es ein nothwendiges Gesetz der Menschengeschichte im großen, wie im kleinen Leben, daß die einseitig hingegebenen Vertreter eines unterdrückten Rechtsgedankens auch dessen Märtyrer werden müssen?"

Berthold Auerbach.

„Er war ein Dichter und ein Held": so wird uns Theodor Körner mit zwei Worten gekennzeichnet; Wander war ein Lehrer von Gottes- und Volkes-Gnaden und — ist ein Held. Der 70jährige Greis voll Jugendfrische, der noch jetzt die Feder führt, um die Denkmäler deutschen Volksgeistes in Spruchform seiner Nation als in Stein gefaßten Born zu hinterlassen, war vor Jahrzehnten ein Volkslehrer im beßten Sinne des Wortes; als solcher regsam und voll Eifer, was in ihm lebte auf die Jugend überzutragen, um dieselbe auf dem Wege der Selbstthätigkeit zum vernünftigen Gebrauch ihrer Kräfte von Stufe zu Stufe zu führen und in sie den Geist wahrer Humanität und deutscher Ehrlichkeit zu pflanzen. Wenn er als Lehrer nicht so gewirkt hätte, so würden ihm nach mehr als einem Menschenalter seine ehemaligen Schüler zum 70. Geburtstage nicht das Akrostichon gewidmet haben, das wir in Nr. 151 des „Boten aus dem Riesengebirge" mit dem Datum des 27. Dezember 1873 lesen können:

Wie in der Blüthe der Jahre mit Eifer die Schule du pflegtest,
Also bebaust du als Greis jetzt noch der Wissenschaft Feld.
Nimmer erlöschen kann je, was du ins Herz uns gepflanzet:
„**D**enke nur, was ideal, sei im Charakter ein Mann"!
Edler, im Schaffen ergrauter, nicht selten verketzerter Streber,
Reihe noch Jahr sich um Jahr Dir an den heutigen Tag!

Er war aber nicht nur Lehrer in der Schule, sondern auch in der Gemeinde und auf literarischem Gebiete. Sein Drang, sich nützlich zu machen und die Saat der politischen, bürgerlichen und

allgemein menschlichen Aufklärung auszustreuen, fesselt ihn schon seit Jahrzehnten an den Schreibtisch und macht ihm schriftstellerisches Schaffen zur Erholung. Dasselbe erwies sich ebenso fruchtbar für andere Schulen, als fördernd für seine eigene. Seine Spracharbeiten zeigen den tüchtigen Methodiker, der die vorhandene Literatur studirt und sie zugleich bereichert hat. Seine Anthologieen aus den Klassikern für den Jugendunterricht legen Beweise für seine ausgebreitete Literaturkenntniß, wie für seinen pädagogisch gebildeten Geschmack ab.

Eigenartig wie Diesterweg, entwickelt er seine volle Originalität und die männliche Ausgeprägtheit seines ganzen Wesens in seinen polemischen Schriften, die stets schneidig, klar und scharf auf ihr Ziel losgehen und mit den spitzigsten Pointen dem Gegner zusetzen. W. ist aus Einem Guß; er hat den Muth einer felsenfesten Ueberzeugung und des Aussprechens derselben trotz Galgen und Rad und eine Thatkraft, die ihn an die Seite der beßten Volksmänner aller Berufskreise stellt.

Schon in den vierziger Jahren war deshalb sein Name in dem Munde aller Lehrer, die sich um Fortbildung des Schulwesens kümmerten; und wie er damals in seinen epochemachenden Schriften: „Die Schule als Staatsanstalt" (Leipzig bei Otto Wigand 1842), „Der geschmähte Diesterweg" (daselbst 1843); wie er in seinen Vorträgen im hirschberger Bürgerverein, in seinen Broschüren gegen die polizeilich-reactionären Maßregelungen der Stieber, Grävenitz, Zedlitz, Westphalen, eine scharfe Klinge zog: so weiß er noch jetzt in seinen alten Tagen in der Hirschberger und niederschlesischen Zeitung über wichtige Tagesfragen stets ein belehrendes, populäres und treffendes Wort über wichtige zu rechter Zeit auf die Arena zu werfen.

Besonders entfaltete er vor und nach 1848 als echter Volksmann eine ebenso besonnene und gesetzmäßige, als begeisterte und seinen Namen weithintragenden Thätigkeit. Seine Reden und Toaste zeigen eine Gedankentiefe und Beredsamkeit, die ihn als zum wahren Volkstribun befähigt erscheinen ließen. Sein „pädagogischer Wächter" vom Jahre 1838 und 1849, dessen Abhandlungen noch heute mehr als antiquarischen Werth haben, dann die von ihm veranlaßten und schwungvoll beschriebenen 3 schlesischen Lehrerfeste rüttelten die schlafenden Lehrer auf,

stärkten und hoben die wachenden. Seine zweimalige Amts-suspension, der wir in seinem Lebensgange begegnen, war der beßte Beweis dafür, wie von der obern polizeilich-bureaukratisch-pietistischen Region in dem tiefunten stehenden Volksschullehrer der unbeugsame Charakter, der eiserne Volksmann, der Geistesritter gefürchtet wurde. Er ist der diesterwegische Volksschullehrer oder der Volksschullehrer Diesterweg: es verband ihn nicht nur Freundschaft mit diesem Altmeister, sondern auch dieselbe Hingabe an Ideen, die nicht er hat, sondern die ihn haben, dieselbe Tapferkeit und Gedankenschärfe bis in's Alter, dieselbe Zähigkeit, wo es sich um Wahrheit und Recht handelt. Mit 10000 solcher Volksschullehrer in Deutschland könnte man sogar den Teufel aus der Schule treiben.

Man glaube aber nicht, daß er auf ungesetzlichen Bahnen gewandelt sei, oder daß er als Bramarbas einer phrasenhaften Freiheit nachgejagt habe; all' sein Thun vielmehr bewegte sich in den Schranken der strengsten Gesetzlichkeit, und darin gipfelte die ärgste Wuth seiner Feinde, daß man keinen gesetzlichen Grund fand, auf Dienstesentlassung zu erkennen. Wie edel und versöhnlich sein Gemüth ist trotz aller Verbitterung, die sich bei solchen Lebensschicksalen einfressen könnte, zeigt der einerseits überraschende Umstand, daß er dem heutigen Preußen keinen Groll nachträgt über das schwere Unrecht, welches das alte Preußen einem seiner beßten Bürger unter scheinbar gesetzlichen Formen angethan hat; andererseits kennt ihn bis hieher der werthe Leser schon so genau, daß er sich gar nicht verwundern wird, zu vernehmen, daß Wander mit jugendlicher Gluth sich des neuerstandenen deutschen Reiches freut und das Streben seiner Vaterlandsliebe, um die er so viel gelitten, in ihm verkörpert sieht. Er ist noch heute jener Realpolitiker, der selbst den kleinsten Schritt zum Ideale als Anfang zu weiterer segenreichen Entwicklung begrüßt und der jedem Mann von echtem Schrot und Korn die Pflicht zuweist, an seinem Theile zum Gedeihen des Ganzen, zur Vervollkommnung der Zustände im Vaterlande beizutragen.

Ja, edler Greis, Du hast noch mit leiblichen Augen gesehen, was Du erstrebtest! Du hast Deinen Mitkämpfer Diesterweg, wie Petrus seinen Meister, den Du aber nicht verleugnet, überlebt: Du wirst Deinen Standesgenossen, die stolz darauf sind, daß sie Dich zu

den Ihrigen zählen dürfen, stets ein Vorbild echter Pflichttreue, edler Männlichkeit, charakterfester Ausdauer, hohen Strebens und eisernen Fleißes sein. Du verdienst, daß sich das Sprichwort bilde: charakterfest wie Wander! und Göthe's Wort ist in allen Theilen auf Dich anwendbar:

Früchte bringet das Leben dem Mann;
Doch hangen sie selten roth und lustig am Zweig,
Wie uns ein Apfel begrüßt.

Gehen wir nun in möglichster Kürze

I. seinen Lebensgang durch und lernen ihn
II. als Schriftsteller kennen.

„Ich will mich keinem andern Ministerium empfehlen, als dem der Freiheit, Gerechtigkeit und Wahrheit".

(Päd. Wächter 1849 Nr. 1, S. 4.)

I.

Das schlesische Schriftstellerlexikon von K. G. Nowack, das ihm in ehrenvollster Weise 6 Seiten widmet, gibt an, daß er am 27. Dezember 1803 zu Fischbach in Schlesien, wo die derzeitige Königin-Mutter von Bayern ihre Jugend verlebt hat, geboren sei, und daß er arme Eltern gehabt habe. Für seine religiöse Bildung sorgte eine fromme Mutter, die ihm schon vor der Schule eine Menge biblischer Geschichten lehrte, woraus wahrscheinlich seine spätere Bibelfestigkeit herzuleiten ist, mit der er der Geistlichkeit als Polemiker manchen wuchtigen Schlag versetzte. Sein Großvater gab ihm den ersten Leseunterricht. Er besuchte vom 6. bis 14. Jahre die Ortsschule, in der sein Geist geweckt wurde. Hierauf kam er zu einem Tischler in die Lehre, mußte aber, ohnehin widerwillig diesem Handwerke obliegend, wegen Krankheit in's Vaterhaus zurückkehren und widmete sich seinem Wunsche gemäß vom Neujahr 1818 an dem Lehrerberuf. Pastor Siegert, später Schulrath in Liegnitz, ertheilte ihm in mehreren Fächern Privatunterricht; aber außer der Unterweisung für Musik hatte er wenig Gelegenheit, sein Wissen dem Lerndrang entsprechend zu erweitern. Desto mehr

Versuche durfte er beim Cantor Langner im Unterrichten anstellen, so daß ihm schon nach kaum 2 Jahren die Schulen von Neudorf und Südrich während langer Vakanzen allein anvertraut wurden. Von 1821—22 war er Schulgehilfe in Ludwigsdorf, Kreis Schönau. Mit eisernem Fleiße bereitete er sich hier zum Eintritt ins Schullehrerseminar Bunzlau vor, in das er an Ostern 1822 eintrat, und das er Ostern 1824 verließ. Die Schriften von Harnisch begeisterten ihn für das Studium der deutschen Sprache und die für ihn neue Raumlehre zog ihn ebenso an, als ihn die Kirchengeschichte mit ihren Dogmenstreitigkeiten abstieß. Gerade der strenge Orthodoxismus des Seminars rief in ihm Zweifel wach, die ihn später zum Studium der Werke aufgeklärter Theologen veranlaßten und eine freie religiöse Anschauung zuführte. Obgleich ihm eine angenehme Hauslehrerstelle angetragen war, so bewog ihn doch der ihm wohlwollende Seminardirektor Hoffmann, sich der Volksschule zu widmen, und später, als er schon einige Zeit aus dem Seminar geschieden war und eine weit günstigere Stelle an einer Privatanstalt angeboten erhielt, der Volksschule treu zu bleiben.

Indem wir nun unsern Wander auf seine erste Schulgehilfenstelle in Giesmannsdorf bei Bunzlau begleiten, wo er von Ostern 1824 bis zum 2. Januar 1827 wirkte, erfahren wir, auf welchem Wege und durch welche Personalkräfte aus der alten ABC- und Katechismusschule, aus der Gedächtniß- eine Denkschule auf der Bahn langer Entwicklung geworden ist. In Giesmannsdorf war noch eine Schule alten Stils, an welcher er vorsichtig den neuen Schulmethoden Eingang verschaffen sollte. Das war um so schwerer, als man ihn, den bunzlauer Seminaristen, im Orte mit dem Spitznamen Lämmelbrudre, den die Zöglinge jener Anstalt damals erhielten, empfing; als man ihn mit dem „Herzgespann" behaftet glaubte, weil er dem Bauern, der seine wenigen Effekten abgeholt hatte, beim Zutrinken von Branntwein nicht Bescheid gethan; als sein einäugiger Cantor Kusche selbst äußerst vorsichtig sein mußte, da die Gemeinde nicht ihn, sondern den Sohn seines entlassenen Vorgängers zum Lehrer hatte haben wollen und als der Pfarrer und Schulrevisor nebst der Gemeinde nichts von Neuerungen wissen wollten.

Giesmannsdorf ist ein Ort von 2000 Einw. und besitzt drei Schulen: eine Hauptschule in der Mitte, deren erste Klasse der Cantor unterrichtet, während die übrigen Klassen von den beiden

Hilfslehrern beschult wurden; in der Ober- und Niedergemeinde je eine Nebenschule, in welcher Nachmittags einer der Hilfslehrer den Unterricht ertheilt.

Wander unterrichtete in der Niedergemeinde in einem hölzernen Haus mit einer Stube und einer Kammer (für den Pedell und dessen Frau) 100 Kinder. Höchst ergötzlich ist, wie er uns in seinem Aufsatz: „Mein Hilfslehrerleben" (in Sack's Wegweiser Nr. 7 bis 21, 1869) die dortige Schule, die allen alten Küsterschulen ähnlich sah, wie ein Ei dem andern, schildert: Die mittlere Hauptschule ging, wenn sie einmal aufgezogen war, wie ein Uhrwerk fort. Zuerst wird ein Kirchenlied gesungen, von dem auch keine Strophe erlassen wird. Dann sagen einzelne Knaben und Mädchen die Wochensprüche und Liederverse zeilenweise vor, worauf diese donnernd im Chore nachgesprochen werden, „daß selbst die Fensterscheiben pädagogisch angeregt wurden". Hierauf lutherischer Katechismus, wobei der Lehrer durch kraftvolles Schwingen des Prügels hör- und sichtbare Beweise seiner geistig-körperlichen Anwesenheit gibt. Die Hauptstücke wurden ganz oder stückweise hergesagt und so schon in der ersten Stunde dafür gesorgt, daß die Kinder gläubige Christen wurden. Damit sie in der zweiten Stunde nicht verweltlichten, wurde ein Traktement Heilsordnung darauf gesetzt, was auch ziemlich ohne Anstrengung für den Lehrer abging, Hiebe und Püffe abgerechnet, weil der alte Hübner unter dem Text vorsorglich die Fragen vorgekaut hatte. Jetzt folgte — Leser sei noch immer nicht um das Seelenheil besorgt! — Bibellesen. Dabei zündete der Lehrer seine zweite Pfeife an. Dieser Lesestoff bot den Vortheil, daß er vom 1. Buchstaben bis zum letzten vom heiligen Geist eingegeben und durch Zerfällung in Capitel und Verse in übersichtlichster Weise zu einem Buch für Kinder zugerichtet war. Daß kein Kapitel und kein Vers ausgelassen wurde, entsprach ebensowohl der Heiligkeit des Stoffes, als der Gründlichkeit des Unterrichts, der Bequemlichkeit des Lehrers und dem Schlendrian der Schule. Damals hieß: in die Bibel kommen — in die erste Klasse eintreten. Dieser Comparativ wurde erreicht, wenn der Positiv erfüllt war, d. h. wenn die Schüler ihr ABC-Buch bis zum Hahn auf der letzten Seite durchbuchstabirt hatten, was bei Genies im 9. Jahre der Fall war, bei den „Gutedeln" aber gar nie eintrat. Die Lesestunde dauerte so lange, als das Lesen, nicht das Lesen so lang als die

Stunde. Bei schweren Worten gab es eine Scene, wie wenn ein Fuhrmannswagen in einem Loche stecken bleibt. Die Vorspann wurde dadurch geleistet, daß der Lehrer oder sein Stellvertreter die ersten Silben vorsagte, worauf die übrigen durch die allwaltende Phantasie oder durch einen glücklichen Einfall ergänzt wurden. Zum Schreiben, das kein ordentlicher Lehrgegenstand war, wurde in der Schule nur die Anweisung gegeben, zu Hause mußte eine Seite und von Samstag bis Montag das Evangelium abgeschrieben werden. Außen herum saßen an Tischen die Bibelkinder, innen auf niedern Bänken ohne Lehne leisteten die Kleinen, die nur halb dem 12jährigen Jesus im Tempel glichen, indem sie zwar zuhören, aber nicht fragen durften, „passive Assistenz".

Wander hielt in der Niederschule 8 Wochen lang in hergebrachter Weise seinen Unterricht ab, ließ einzeln aufsagen und die Scholaren klebten dahin Wachs, wo sie stehen geblieben waren. Als er endlich das Lautiren nach Ollivier anfing, gingen beim Pfarrer, der ohnehin den Bunzlauer Seminaristen beargwohnte, Beschwerden ein: 1) daß er nicht körperlich strafe (Prügel gehörten damals zu guter Verdauung), 2) daß er die Gesangbuchlieder nicht ganz singe, 3) daß er gesagt habe, die Kinder sollten sich nicht an die Bibel halten (d. i. an die Orthographie der alten Bibeln), 4) daß er die Kinder Sprichwörter schreiben lasse. Die Schulbehörden können daraus entnehmen, wie leichtfertig und ungerecht es ist, auf mißverstandene Angaben von Kindern hin, dem Lehrer etwas in's Wachs zu drücken.

So leicht W. das Alles widerlegen konnte, so sagte er sich doch, daß er den Fehler gemacht habe, mit den Gemeindegliedern nicht in Verbindung getreten zu sein, während seine Vorgänger nach der Schule in die Häuser gegangen waren, wo sie mit Kaffee, Branntwein und consistenteren Stoffen, als: Brot, Butter und Käse, bewirthet wurden. Doch dazu hatte er sich keine Zeit genommen, da er für die Schule sämmtliche Anschauungsmittel sich selbst anfertigen mußte: pestalozzische Anschauungstabellen, Karten 2c. Zudem suchte er die Lücken seiner Bildung auszufüllen. Aber auch zum Verkehr mit den Familien gab es bald Anlaß, indem er einem geistlich überspannten Manne, der sich mit Hölle und Teufel viel zu schaffen machte, liebreich zusprach und ihn durch geschickt geleitete Gespräche beruhigte. Seine Stellung besserte sich noch mehr, als die Eltern

das Unerhörte wahrnahmen, daß die Kinder nach 4 Monaten, wenn auch langsam, lesen, und was das Wunderbarste von Allem war, auch die schweren Worte und in allen Büchern lesen konnten. Dennoch suchte man ihn bei der Schulprüfung zu verkürzen, indem man seine Schule nur eine Viertelstunde prüfte und einen ungünstigen Bericht an die Regierung in Liegnitz sandte. Obgleich W. dagegen Beschwerde einlegte, so blieb sie doch unbeantwortet. Man sieht hieraus, daß die geistliche Schulinspektion von denselben Instinkten in Schlesien, wie am Rhein, in Schwaben, wie in Pommern geleitet wird.

Auf den Rath des milden und freundlichen Seminardirektors Hoffmann in Bunzlau blieb er auf dieser Stelle, obwohl ihm der Pastor Richter bei Annahme einer Lehrerstelle in seiner Pensionsanstalt auf einem Dorfe bei Haynau 100 Thlr. nebst freier Station bot, indes er in Giesmannsdorf 26 Thlr. 20 Sgr., d. i. täglich 1 Sgr. 7 Pf., bei weit längerer Schulzeit erhielt.*) Am meisten schmerzte ihn, daß er keinen Raum sein eigen nennen durfte, in dem er der Fortbildung pflegen konnte. Die Hilfslehrer hielten sich in der Wohnstube des Kantors auf und besaßen gemeinschaftlich eine verschalte Dachkammer, in der im Winter vor Kälte nicht zu existiren war, Nachts das Kinn ans Bett gefror, während sie im Sommer noch größere Unannehmlichkeiten darbot. Mit den Bewohnern eines benachbarten Wespennestes stand er in einer Art friedlichen Vertragsverhältnisses, darauf beruhend, daß ein Theil den anderen ungeschoren ließ. Nicht so leichten Kaufs ging es mit Flöhen und Wanzen, die in seiner „Amtswohnung" aus den Spalten des Stubenbodens und den Ritzen der Wände ihre Ansprüche auf Blutzehent erhoben. Sobald sie ihr wohlthätiges Wirken begannen, war an Nachtruhe nicht mehr zu denken; seine Erfindungsgabe lenkte ihn auf den Heuboden, wo er sich Kopfschmerzen holte, auf eine Bank im Sommerhause, wo er sich erkältete, endlich landete er auf einer erlösenden Strohschütte. 3 Sommer hindurch brachte er, das Unvermeidliche mit Würde tragend, seine Nächte in dieser Weise zu,

*) W. sagt darüber: „So etwas können nur Menschen erfinden, deren Geschlecht Jahrtausende bestanden hat. Das reichte nicht zu den leiblichen Bedürfnissen und geistige braucht der Lehrer nicht zu haben; wozu Geist? Um gute Unterthanen zu bilden, bedarf er Demuth, Glaube, Gehorsam und vielleicht noch einige Haselstöcke. Das ist Alles.

so lange das blutdürstige Kriegsheer mobil war. Obgleich seine Bettstelle während dieser Zeit ihre Ferien im Dorfbach hielt, so kamen die Wanzen doch immer neu gestärkt mit zurück. Sie mußten das in aristokratischer Manier als Badesaison angesehen haben.

Indes er sich von einem Bunzlauer Buchbinder um etliche Groschen einzelne Bücher kaufte und von einem benachbarten Lehrer, der sie kommissionsweise hielt, solche verschaffte und sich daran emporarbeitete, war sein Kantor allen dörflichen Insulten ausgesetzt; er bekam nur die Taxen bei Casualien, Rechenpfennige und Knöpfe im Klingelbeutel und für den Entgang hierbei Steine durch die Fenster. Es ist wahrhaft jämmerlich, welche Existenz manchem Lehrer durch die Rohheit einer Gemeinde bereitet wird! Ein solcher muß sich dann meist selbst zu helfen suchen; der Pfarrer kann nur vortheilhaft einwirken, wenn er einigen Einfluß besitzt und Theilnahme für die Schule. Wander's Pastor begriff nicht, daß der Lehrer seine Mußestunden mit Fortbildung auszufüllen habe und dazu ein geheiztes Zimmer brauche. Auch hier arbeitete W. in deutscher Sprache, Aufsätzen (Falkmanns Mustern) und Literatur. Da ihn sein Pastor gern losgeworden wäre, so gab er ihm Kenntniß von erledigten Schulstellen; da aber die Zeitungen immer sehr spät nach G. kamen, so war die Zeit zur Bewerbung schon vorüber. In Bezug auf die Präparandenbildung seines Kantors, an der er sich helfend und besonders beim Aufsatz betheiligte, knüpft er die witzige Bemerkung an, daß er die jungen Menschen nicht namhaft machen wolle, damit sie bei den Regulativmännern nicht in den Verdacht kämen, wanderisches Gift eingesogen zu haben, welches so stark sei, daß es durch Kernlieder nicht mehr ausgetrieben werden könne.

Sein Gönner, Superintendent Nagel in Hirschberg, forderte ihn endlich auf, sich an die in Hirschberg zu organisirende Stadtschule zu melden. Für den 13. September wurde er zu einer Probelection eingeladen mit noch etwa 15 Anderen. Dieselbe dauerte 3 Stunden. Beim Weggang sagte ihm Pastor Havenstein, der Revisor der dortigen Schulen: „Sie dürfen nicht ohne Hoffnung abreisen". Die Bestallung folgte wirklich nach. Als er in G. abzog, erhielt er viele Beweise von Liebe und Dankbarkeit seitens der Eltern, und die Schüler begleiteten ihn bis halbwegs Löwenberg, während man ihn in den ersten Wochen mit Hunden fortbetzen wollte.

Von 1827—50 wirkte er als ständiger Lehrer an der Stadtschule in Hirschberg. Hier nahm er sofort seinen jüngeren Bruder zu sich, übergab ihn dem Gymnasium und behielt ihn vom Eintritt in die Quinta an bei sich, bis er die Universität bezog. Der jüngere Bruder arbeitete nun unter Aufsicht des ältern und dieser mit dem jüngern, die Lücken seiner wissenschaftlichen Vorbildung ausfüllend. Bis tief in die Nacht saßen die beiden Brüder oft bei der Studirlampe. Der jüngere, Traugott, studirte in Breslau Theologie, wurde später Prediger einer freien Gemeinde im Striegauer Kreise (Schlesien) und von der preußischen Polizei nach Amerika gemaßregelt, wo er 1854 als Prediger in Tiffin (Ohio) gestorben ist. Von welchem Geiste W.'s Wirksamkeit getragen war, zeigte uns oben schon der Umstand, daß seine Schüler noch nach einem Menschenalter liebend ihres Lehrers gedachten; und diese erfreuliche Erscheinung beweist zur Genüge, daß die Gesinnung eines ganzen Mannes, indem sie sich auf junge Geister übersetzt, in ihnen fortzeugt und auf Kind und Kindeskinder übergeht, also unsterblich wird. Ist das das ehrendste Denkmal eines mannhaften Lehrers; so besitzen wir von W. noch schriftliche Aussprüche, die uns den Diesterweg Schlesiens scharf kennzeichnen. In einem pädagogischen Abschiedswort, das er bei der Niederlegung seiner Lehrerstelle in der Fräulein Schöndörfferischen Privatunterrichtsanstalt (einer höhern Töchterschule) an Eltern und Schüler richtete, sprach er u. A. die bemerkenswerthen Worte: „Die erste Forderung, die ich an den Lehrer, weil an den Menschen mache, ist: Entschiedenheit in seinen Grundsätzen, Ueberzeugungstreue und Volksgesinnung. „Worin besteht der Pestalozzianismus? Darin, daß er das schlummernde Leben weckt und spricht: „Mägdlein, ich sage dir, stehe auf!“ Die Lehrer werden im Seminar nicht nach einer bestimmten Staatselle gemacht, sie werden, wie die Dichter, geboren. Sie werden nicht, wie Bücher oder Baumwollenwaaren verschrieben, sondern in glücklichen Augenblicken gefunden. Wenn der Himmel einen Ort, eine Jugendschaar lieb hat, dann schenkt er ihr eine solche Lehrkraft. Es ist die geheimnißvolle, Alles um sich erweckende Macht, die vom ganzen Menschen ausgeht und den ganzen Menschen ergreift“. — Obgleich er bis dahin schon viel gelitten hatte, so konnte er doch mit gutem Gewissen sagen: „Den Ernst des Lebens, ich hab' ihn nicht in Euren Kreis getragen; und die Schärfe, die

man an mir tadelt, Ihr habt sie sicher nicht empfunden; sie hat Euer Paradies nicht getrübt. So lebet wohl und behaltet mich lieb!" — Ein echtes Manneswort am Schlusse besagt: „Nicht der Lehrer schadet seiner Stellung, welcher einer Partei entschieden angehört, sondern der gesinnungs- und grundsatzlose, der aus Einem Gegensatz in den andern fällt und nach Umständen alle Farben trägt. Solche Gestalten kann auch der Gegner nicht achten; und wem Achtung fehlt, der kann sich auch keiner nachhaltigen Wirksamkeit erfreuen". Daß ein solcher Mann die Regulativwirthschaft, durch welche Preußen seinen deutschen Beruf aufgab, nicht bloß still beklagte, sondern mit Tapferkeit bekriegte, schon als sie nur noch als Gesinnung, nicht als fixirter Buchstabe, als honorirte Hundedemuth, als officielle Schulverknöcherung vorhanden war, — das erscheint wohl als natürliche Consequenz.

In seiner „Petition, die Entfernung aus dem Lehramte betreffend", spricht er davon, daß er in dem finstern Geiste, der sich in Kirche und Schule zur Herrschaft gedrängt, eine Gefahr für die Bildung und Wohlfahrt des Volkes erblickt habe; daß sich aber seine Religion mehr dadurch, daß sie Grundsätze und Handlungen zur Geltung bringe, als im Glauben an todte Dogmen ausspreche, und daß er deshalb auf seinem Boden auch in der Presse öffentlich und entschieden gegen die kranke Richtung aufgetreten sei; dies rief — wer kennt nicht die Heimtücke der „Frommen"! — allerlei nachtheilige Gerüchte über seine Wirksamkeit hervor, so daß schon in den ersten dreißiger Jahren an seine Amtsentsetzung von jenen Leuten gedacht wurde, die in Buchwald und in Neusalz das moderne Glaubensleben in ihrem Umkreis zu verbreiten suchten. Schon 1835 besuchte ihn unvermuthet der General-Superintendent Ribbeck und ließ ihn in der Religion unterrichten. Beim Weggang äußerte er: „Man hat mich förmlich mit Gerüchten über Sie und Ihr Wirken bestürmt, so daß ich nicht ohne Vorurtheil gegen Sie hierhergekommen bin. Es war daher mein Erstes, die Urtheile Ihrer nächsten Vorgesetzten über Sie zu vernehmen, die nur günstige waren; ich habe darauf Ihre Klasse selbst besucht, um Sie in Ihrem Berufe kennen zu lernen; ich habe Gelegenheit genug gehabt, auch das öffentliche Urtheil über Sie zu vernehmen: nach alledem ist es mir ein Bedürfniß geworden, Ihnen selbst vor meiner Abreise zu sagen, daß ich in Ihnen einen andern Mann

gefunden habe, als er mir in der Provinz geschildert worden ist". So hatte er Ruhe bis zum Ministerium Eichhorn 1840.

Seine Verfolgung, in deren Verlauf sich das ganze Märtyrerthum eines aufgeklärten Lehrers unter kirchlich-politischer Zuchtruthe abspiegelt, wurde zunächst dadurch hervorgerufen, daß er in einer Broschüre: „Schlesische Schulpräparandenbildung", die Schule als Bildungsanstalt von der Kirche emancipirt wissen wollte. Daß man heutigen Tags über die Forderung, daß die Schule sich selbst gehören müsse, nicht mehr erschrickt, sondern sie als eine vernünftige, gerechte und selbstverständliche betrachtet, ist hauptsächlich das Verdienst Diesterweg's und Wander's; und ihre Namen werden daher weit über die Zeit hinaus unsterblich sein, welche die konsequente Gewährung derselben in die Jahrbücher der — Schulgeschichte einträgt. Die geringen Früchte der Schule bei 8jährigem Schulbesuch mußten wohl einen denkenden Kopf, wie Wander, von selbst auf die Ursachen zurückführen; wer aber weiß, wie schonungslos die geistliche Inquisition jeden freien Gedanken hinzurichten sucht, den kann es nicht wundern, wenn wir über ihn eine Kette von Leiden und Entbehrungen hereinbrechen sehen. Als Ursachen, die die Entwicklung der Schule hemmten, erkannte er den Mangel an Selbstbildung der Lehrer. Er gründete daher Lesevereine, regte belehrende Zusammenkünfte an und erweckte die Lehrer zunächst im Hirschberger Kreise. Um auch weiter hinaus neues Leben anzufachen, veranstaltete er von 1840—42 die damals berühmten schlesischen Lehrerfeste, „da sich ja sogar Gänse und Schafe ohne polizeiliche Erlaubniß versammeln konnten". Obgleich die Regierung zu Liegnitz ihre Genehmigung dazu versagte, so daß sie zu Hirschberger Festen zusammenschrumpften, so wirkten sie doch so tief, daß ihm das vierte durch Hrn. v. Westphalen am Festvorabend protokollarisch und den Lehrern der Provinz durch ihre Superintendenten verboten wurde. Es konnte sich ja jeder Lehrer in seiner Schulstube allein versammeln! Da somit die schles. Lehrerfeste unmöglich wurden, so stellte er bei der sächs. Lehrerversammlung 1848 den Antrag auf Abhaltung einer **deutschen Lehrerversammlung**, der mit Jubel aufgenommen wurde, verfaßte den gewünschten Aufruf und wurde so **der Stifter derselben.** Alles geistige Leben, das bis jetzt aus dieser Schöpfung entstanden, ist also dem Stabe zu danken, mit dem der schlesische Moses an den Felsen geschlagen,

daß er Wasser gebe! Diese Versammlungen waren aus Wander-schem Geiste entsprossen und bis 1870 der in die reactionär-kirchliche Sturmflut vorgeschobene Leuchtthurm einer vernünftig gebliebenen Volksschule. Dieselben fanden an Pfingsten statt, wo „sogar die Blätter ohne polizeiliche Genehmigung ausschlugen". Aus der unterdrückten schles. Wanderversammlung sind bis 1874 21 Wanderversammlungen geworden. Das war die Frucht einer guten Aussaat.

Nach dem Erscheinen seiner Schrift: „Die Volksschule als Staatsanstalt" (1842), die Eichhorns frommen Plänen schnurstracks zuwiderlief, wurde er von Herrn von Hinkeldey bei der Liegnitzer Regierung wegen seiner schriftstellerischen Thätigkeit ernstlich verwarnt und für den Fall etwaiger Fortsetzung bedroht. Auf Wander's Einwand, daß er für die Thätigkeit seiner Mußestunden nur dem Gesetz verantwortlich sei, erhielt er die charakteristische Erwiderung: es sei überhaupt nur eine Vergünstigung, daß der Lehrer schreiben dürfe.

Da im nächsten Jahre eine neue Flugschrift von ihm erschien, natürlich in demselben Geist, weil er eben keinen andern hatte, so wurde Disciplinaruntersuchung gegen ihn eröffnet, die natürlich den ausgesprochenen Zweck hatte, zu leichterer Ausbreitung des specifisch-preußischen Reiches Gottes, ihn aus dem Lehramt zu entfernen.*)

---

*) Ueber die Zur-Dispositionsstellung Diesterwegs, die 1847 ebenso rechtlos erfolgte, sagt Dr. W. Lange (Rh. Bl. 1874, 2. H. als Schlüssel zur Geschichte W.'s), die auch auf W. anwendbaren Worte: „Die Reaction erhob auf allen Gebieten ihr Haupt siegreicher als jemals; ja sie steigerte sich in ihrem Führer Stahl zu der frechen Forderung: Die Wissenschaft muß umkehren, d. h. sie muß dem blinden Glauben und der unbedingten Autorität in allen Dingen Platz machen. — War man verwegen genug, diesen Ausspruch zu thun, so konnte es auch nicht wunder nehmen, daß man der deutschen, auf Naturgemäßheit und freier Entwicklung beruhenden Volksschulpädagogik ernstlich zu Leibe ging und ihr theoretisch und praktisch den Garaus zu machen suchte. Höhnisch triumphirte ein Hengstenberg, die deutsche Pädagogik sei mit Diesterweg pensionirt, und es sei wieder die Bahn frei für eine gläubige und christliche Erziehung im Sinne der orthodoxen kath. und prot. Kirche." — Und nach solchen geschichtlichen Erfahrungen will die heuchlerische Klerisei noch heute der Schule und den Schulmännern die Schuld zuwälzen, daß das Vertrauen und die Zuneigung „zur Kirche" = d. h. zu ihrer Kirche, auf immer zerschnitten sei!

Da sich trotz des besten Willens keine haltbaren Anklagepunkte herausstellten, so mußte man ihn in seiner Stelle belassen. Der Polizeiagent Stieber aus Berlin, der sich unter dem Namen eines Maler Schmidt 4 Wochen in jener Gegend aufhielt, wollte einer communistischen Verschwörung auf die Spur gekommen sein, die ein überspannter Tischlermeister aus Warmbrunn mit 5 oder 6 ungebildeten Arbeitern auf Grund einiger aufgeschnappten communistischen Phrasen gegründet und der Pastor Roth in Erdmannsdorf zur Anzeige gebracht hatte. Für diese Verschwörung brauchte man Verschwörer unter den Intelligenzen jener Gegend, um sich nicht lächerlich zu machen. Da nach dem Programm der geistesarmen Gesellschaft Fabriken zerstört werden sollten, so lag logisch nichts näher, als daß der weithin bekannte demokratische Fabrikherr, späterer Parlamentsabgeordneter Schlöffel von Eichberg bei Hirschberg das geheime Haupt sein müsse. Und da W. neben diesem, aber auch neben Bürgermeister Hartrumpf und Superint. Nagel, im Hirschberger Bürgerverein vor circa 500 Mitgliedern öfters Reden gehalten hatte, so folgte daraus, daß er gleichfalls betheiligt sei, obwohl Jedermann wußte, daß er Gegner communistischer Tendenzen war und ist. Seine Wohnung wurde am 14. März 1845 polizeilich durchwühlt,*) nahezu $\frac{1}{4}$ Centner Handschriften fortgeschafft und, obwohl Jeder von seiner völligen Unbetheiligtheit überzeugt war, dafür gesorgt, daß der Verdacht, nicht aber dessen Widerruf bis zur höchsten Stelle drang, wo man so selten die Wahrheit hört. W. wurde verhaftet, aber schon nach einigen Tagen entlassen, da alle Anlaßpunkte fehlten, wegen angeblicher Verschwörung gegen ihn vorzugehen; so wurde er angeklagt, durch seine Vorträge „Mißvergnügen und Unzufriedenheit erregt zu haben“. Unzufriedenheit hatte er aber schon deshalb nicht erregen können, weil damals Niemand zufrieden war, und Mißvergnügen deshalb nicht, weil sein Humor stets das größte Vergnügen hervorgerufen hatte. Die Anklage wurde dadurch zu begründen gesucht, daß er bei Besprechung einer Denkmünze aus einer Gewerbeausstellung bemerkt hatte:

„die Germania sitze, mache ein trübes Gesicht und halte den Mund so fest geschlossen, daß man ihre schönen Zähne nicht sehen könne“, dann:

---

*) Stieber äußerte darüber, er habe wohl 3000 Haussuchungen vorgenommen, aber nirgends eine solche Ordnung gefunden, wie bei W.

„wenn das preußische Volk eine Braut von guter Constitution*) besitze, mit der es seit 1815 verlobt sei, so werde die Polizei die Hochzeit nicht hindern".

Der Klageantrag lautete auf 2 Jahre Gefängniß und Amtsentsetzung. Nach einem Jahre mußte er jedoch völlig freigesprochen werden. Indem dies Eichhorn nicht genug war, da er außer Gefängniß noch Unfähigkeitserklärung zu allen Aemtern verlangte, so begann der Feldzug von neuem, womit wenigstens erreicht wurde, daß er noch ein weiteres Jahr der Schule entzogen blieb. In einer vergeblichen Eingabe von 60—70 Hirschberger Bürgern aus dieser Zeit heißt es:

„Wir kennen Wander seit achtzehn Jahren als einen treuen, wackern Lehrer, der den Ernst und die hohe Würde seines Amtes erkennt und seine Berufspflichten gewissenhaft erfüllt. Wir und unsere Söhne sprechen gern den tiefgefühltesten Dank aus, zu dem uns die jahrelange, segensreiche Lehrthätigkeit Wander's verpflichtet. Wir haben nie weder gehört, noch an unsern Söhnen selbst erfahren, daß Wander Unsittlichkeit lehre, überhaupt ein Irrlehrer sei und brauchen wohl nur auf sein sittliches, sehr zurückgezogenes Leben zu verweisen. Wir sind daher auch gänzlich unvermögend, uns zu erklären, wodurch eine hohe Behörde sich genöthigt gesehen hat, Wander den Religionsunterricht abzunehmen, da wir dem Gerüchte weder Glauben schenken können, noch wollen, daß diese Abnahme des Religionsunterrichtes durch Wander's rationelle Auffassung des Christenthums veranlaßt ist; denn diese ist die von uns und hier allgemein gewünschte. Dem Muckerthum huldigt hier Niemand".

Als auch das zweite Erkenntniß freisprechend lautete, so mußte er am 13. Januar 1847 wieder in sein Lehramt eingeführt werden, dem er so lang entzogen war, weil er 3 Jahre früher als die Regierung die Nothwendigkeit einer guten Konstitution erkannt hatte. Daß er auf vulkanischem Boden stand, zeigte die Frage des Königs Friedrich Wilhelm IV., im Herbst 1848 an einen Hirschberger Aristokraten gerichtet: ob Wander noch immer (Lehrer) in Hirschberg sei?

---

*) Die Forderung einer Staatsverfassung war damals Forderung aller Patrioten.

Selbstverständlich betheiligte sich W. an der Bewegung des Jahres 1848; aber bei seinen Erfahrungen war es auch selbstverständlich, daß dies in den Schranken strengster Gesetzlichkeit, und so weit es seine amtlichen Pflichten gestatteten, stattfand. Er wirkte an der Seite der achtbarsten Bürger nur belehrend und trat jeder Störung der öffentlichen Ordnung dadurch entgegen. Als drei demokratisch gesinnte Bürger nach Glatz abgeführt wurden, erhielt er „wohlmeinende" Aufforderungen zur Flucht, wozu er aber seinerseits nicht den geringsten Grund fand. Da sich gegen ihn keine Angriffspunkte boten, so benutzte man die in gesetzliche Form gehüllte Gewalt, indem man eine Rede bei einem Schulfeste am 3. September 1849 zum Vorwand nahm. Dieselbe ist so innig empfunden und geistreich gedacht, daß wir die letzte Hälfte derselben nachstehend wiedergeben:

„Was verstehen wir aber zunächst unter Vaterland? Ist es der Boden, in dem wir unsere Kartoffeln ziehen? Diese gedeihen auch in der Wallachei, — der Acker, welcher uns das Getraide zum täglichen Brot gewährt? Das wächst noch reichlicher in Polen, — der Boden, welcher uns den Hanf zu Seilen liefert? Den bietet Rußland in ungleich größerer Menge und Güte. Allerdings ist es der Erdraum, auf dem wir geboren und erzogen wurden, aber das Vaterland, welches uns theuer ist, begreift nicht blos den Boden, sondern die Zustände und Einrichtungen, in und unter denen wir uns wohl fühlen.

Wenn ist aber das Vaterland glücklich? Wenn Ruhe und Friede herrschen, aber nicht die Ruhe des Grabes und nicht der Friede des Kirchhofs, sondern rege Lebensthätigkeit und Entwicklung. Das Vaterland ist glücklich, wenn Ordnung herrscht, aber nicht die Ordnung des Säbels und der Spitzkugeln, sondern die Ordnung der Gesetze, d. h. vernünftiger Gesetze.

Das Vaterland ist glücklich, wenn Einigkeit herrscht, nicht die gleichen Drucks und gleicher Fesseln, sondern die edler Gesinnungen und Bestrebungen; wenn die Wahrheit herrscht, nicht blos auf den Lippen und dem Papiere, sondern die Wahrheit im Leben. Es ist mithin glücklich, wenn die Freiheit herrscht, die Freiheit deines großen Reichs, du erhabene konstitutionelle Himmelskönigin, Sonne, die du alle deine Wesen mit gleicher Liebe liebst und jedes nach seiner Natur sich entwickeln lässest; die du, wenn du über den

Horizont heraufkommst, zwar zuerst die Gipfel der Berge vergoldest, aber auch deine segnenden Strahlen hinabsendest, um das niedere Gräslein zu küssen; die du jeder Blume in ihrer Farbe zu blühen erlaubst und nicht zürnest, wenn, während auf diesem Baume die Kirsche sich schwärzt, sie auf einem andern sich röthet.

Dieses glückliche Vaterland der Zukunft, in dem die Wahrheit frei und die Freiheit wahr ist; das Land, das wir bauen, das unsere Jugend bauen, und zu dem auch das heutige Fest ein Samenkorn steuern soll, das Land,

wo keine Willkür ferner schalten,
vernünftige Gesetze walten,
wo Jeder wird sein Recht erhalten,
wo frisch, wie Junge, sind die Alten,
und alles Morsche neu gestalten,
wo jeder Geist sich frei entfalten
und Lieb und Treue nicht erkalten —

dies Vaterland — es lebe hoch!"

Ein Landschullehrer, der später den rothen Adlerorden erhielt, mit seinem Hilfslehrer dienten als Denuncianten. Superintendent Roth und Landrath von Grävenitz („Herodes und Pilatus wurden des Tages Freunde miteinander") erstatteten Bericht unter'm 10. und 14. September und schon am 21. d. M. erfolgte Amtssuspension, obgleich die Rede nichts enthielt, was eines preußischen Lehrers unwürdig gewesen wäre. Aber es würde gegen ihn auch vorgegangen worden sein, wenn er das Vaterunser gebetet hätte, da man ja wegen der zweiten Bitte einen politischen Proceß beginnen kann. Unterm 24. September berichtete derselbe geistliche Herr:

„Nicht unterlassen kann ich es, beizufügen, daß die allerbitterste Verlegenheit entstehen würde, wenn auch diese zweite Suspension nicht mit Amtsentsetzung endigen sollte. Der überaus geschickte Lehrer darf (wenigstens in Hirschberg) nicht Lehrer bleiben".

Nach ½ Jahre endlich wurde er nach Liegnitz vorgeladen. Da W. beantragt hatte, von einer andern Provinzialregierung gerichtet zu werden, so erschien er nicht, wurde aber dennoch in contumaciam zur Amtsentsetzung verurtheilt, was auf 20 Bogen Gründe

gestützt war. Wäre ein einziger Grund vorhanden gewesen, so hätte man mit Einem Bogen gereicht. Anfangs August 1849 reichte W. seine Recursschrift beim Ministerium ein und trat am 8. August aus Gesundheitsrücksichten eine längere Reise an, da er die Amtssuspension nur als einen aufgedrungenen Urlaub ansah. Als man wußte, daß er wirklich abgereist sei, — und zwar in die vereinigten Staaten Amerika's — so lud man ihn am 21. Dezember 1850 vor das Hirschberger Landrathsamt wegen unerlaubter Entfernung aus dem Amte. Da W. die amerikanische Luft erquicklicher vorkam, als die im Hirschberger Landrathsamt, so half eine fünfwöchentliche Erstreckung des Termins schon deshalb nicht, weil das Hirschberger Amtsblatt in der Union nirgends auflag und weil ein ziemlich weiter Weg dahin sein soll. Die alte Untersuchung wollte man nicht zu Ende führen, darum begann man eine neue. Während seiner einjährigen Abwesenheit*) wurde er wegen eines Artikels: „die freie Gemeinde und ihre Widersacher", worin er die Thaten des Herrn von Grävenitz in mehr zutreffender, als zusagender Weise besprach, zu einigen Wochen Gefängniß verurtheilt, zu deren Abbüßung er nach seiner Rückkehr so schnell abgeholt wurde, daß er die amerikanische und Hirschberger Luft nicht miteinander vergleichen konnte.

Als sich Wander später in Löwenberg, in Bunzlau und Lauban niederlassen wollte, wurde er überall zurückgewiesen, worüber er eine Broschüre schrieb und sich mehrfach an die Landesvertretung wandte, die endlich am 12. Februar 1859 das ganze behördliche Verfahren als ungesetzlich erklärte. 1853 fand der Mann, dessen Hauptverbrechen darin zu bestehen schien, daß er keines begangen hatte, in Hermsdorf bei Warmbrunn zwar einen Ort, wo er sein Haupt niederlegen konnte; aber er wurde sogleich mit einer Haussuchung bewillkommt. Man fahndete auf ein Manuscript, das in Bremen angeblich zu anonymem Erscheinen einem Buchhändler angeboten worden sein sollte. Dies geschah durch den Landrathverweser von Zedlitz. Man fand zwar dieses Manuscript, welches das Gewissen der preußischen Beamten bedeutend in Aufregung gebracht haben mußte, nicht;

*) — er hatte einen Winter in Baltimore, den Frühling in Washington und Virginien zugebracht, reiste dann durch die Alleghany nach Pittsburg, auf dem Ohio nach Cincinnati, über die Seen zum Niagara, auf dem Hudson nach Newyork, später über Philadelphia zurück nach Baltimore, wo er sich wieder nach seinem lieben Deutschland einschiffte.

dafür nahm man aber 72 Exemplare Katechismen von Denkmann und eine werthvolle handschriftliche Liedersammlung seines Sohnes weg, ohne daß er beides, oder entsprechende Entschädigung dafür hätte erlangen können. Sechs Jahre führte er deswegen Kampf für verletztes Recht und um Erreichung des gesetzlichen Rechtsschutzes, aber vergeblich, obgleich Zedlitz längst seinen Gläubigern durch Flucht entlaufen war. Endlich wandte er sich an das Abgeordnetenhaus sowohl in dieser Angelegenheit, als wegen Nachzahlung seines Gehalts auf Grund ungesetzlicher Amtssuspension und betonte ausdrücklich, daß sein einziges Verbrechen darin bestehe, dafür gewirkt zu haben, daß das System des Unterrichts ein anderes werde, daß an der Stelle mechanischen Gedächtnißwerks aus der Schulstube eine wahre Lebensbildung ins Volk dringe, daß in der Stadt, in der er $\frac{1}{4}$ Jahrhundert gewirkt habe, nicht Eine Stimme sei, die seine Entsetzung nicht als Nachtheil für die Schule beklage, daß er aber nicht besser scheinen wolle, als er sei und daher bekenne, daß er seine Ansichten und Grundsätze wiederholt an den Erscheinungen des Lebens geprüft, dieselben für bewährt gefunden und noch schärfer ausgebildet habe; daß er also blos einem System zum Opfer gefallen sei. Wen kann es noch wundern, der da weiß, wie es dem Meister (Diesterweg) ergangen, daß sein Hausgenosse dasselbe Schicksal hatte?

Das Abgeordneten-Haus erkärte:

1) dem Petenten ist Unrecht geschehen,
2) Uebergang zur Tagesordnung.

Der Rest sei Schweigen. W. war ein unblutiger Märtyrer. Neupreußen seit 1870 hat an Schule und Lehrern viel gut zu machen!

Am 17. Februar 1861, Abends 9 Uhr, wurde gegen ihn von einem 20jährigen Handlungscommis in Hermsdorf ein Mordversuch verübt, indem dieser ein Terzerol unmittelbar vor seiner Stirn zweimal abdrückte und nach Versagen desselben mit dieser Waffe ihn blutrünstig auf den Kopf und den abwehrenden Arm schlug, bis seine Gattin Hilfe brachte. Der Vorgang hing mit unangenehmen Familienverhältnissen zusammen und erhielt erst eine politische Färbung dadurch, daß am 28. Juni 1861 die Geschwornen zu Jauer unter einem aristokratischen Obmann den Mörder mit 8 gegen 4 Stimmen zur Entrüstung der Richter und des Publikums für nicht-

schuldig erklärten. Doch blieb es bei dieser Anerkennung, das allgemeine Ehrenzeichen hat er nicht erhalten.

Nach 21jährigem Aufenthalt in Hermsdorf übersiedelte unser W. Ende März 1874 nach Quirl bei Schmiedeberg — mit großem Hofstab, seiner Bibliothek, die außer Anderem so ziemlich alle seit 1840 erschienenen pädagog. Zeitschriften in möglichster Vollständigkeit enthält. Möge irgend eine Lehrerkorporation diesen Schatz seinerzeit sich käuflich erwerben! Es wäre wirklich ein Schaden für die Sache der Volksschulen, wenn diese Bibliothek für spätere schul-geschichtliche Studien nicht zusammengehalten würde.

II.

„Ja, ich bin feindlich gesinnt, aber nur gegen Alles, was die wahre Menschenbildung und Volksentwicklung hemmt; ja, ich wirke destructiv, aber nur gegen Alles, was faul ist in Staat, Kirche und Schule". (Wander in einer seiner Vertheidigungsschriften.)

Wenn Wirken Leben und wenn Leben Kampf ist, so hat das Vaterland wenig eingebüßt, als W. die Schulstube verschlossen wurde, es verlor ihn damit nur Eine Gemeinde; dafür wirkte er nicht blos als Pädagog, sondern auch als echter Volksmann und Volksschriftsteller*) in desto weitere Kreise hinaus. Seine **pädagogisch schriftstellerische** Thätigkeit erstreckte sich hauptsächlich auf das **Sprachfach** im weitesten Sinne des Worts. Bald nach seiner Anstellung in Hirschberg suchte er die Idee eines auf die Satzlehre gegründeten Sprachunterrichts für Elementarschulen auszuführen durch die Bearbeitung des Buches: „Der Satz in seiner Allseitigkeit", Lesebuch und Sprachlehre mit fast 1000 Aufgaben und einem Anhang deutscher Musteraufsätze in Poesie und Prosa (die Mustersätze darin sind aus Classikern gesammelt). Da das Verzeichniß seiner Schriften und größeren Aufsätze $3\frac{1}{2}$ Seiten in Petitdruck einnimmt, so müssen wir hier von ganz specieller Aufzählung absehen und nach Kategorieen ordnen. Eine „vollständige Uebungsschule der deutschen Rechtschreiblehre" in 4 Theilen (33

*) Wir erwähnen hierzu seinen, den damaligen Volksfeinden nur zu populären „Taschenkatechismus für das Volk", 1. Heft in 2. Aufl. 1850 in Hirschberg erschienen. Das 2. Heft wurde in der Druckerei, erst bis Bogen 2 im Druck vorgeschritten, beschlagnahmt und zur Vernichtung verurtheilt.

Bg. Glogau 1831), durch die ganze Schulzeit führend, enthält 460 methodische Uebungen mit angemessenem Uebungsstoff. Weiter veröffentlichte er das „Fabelgärtchen" (für 6—10jährige Kinder) in 2 Aufl.; — „der deutschen Sprache Lustgarten oder deutsche Erquickungsstunden für Schule und Haus", ein Bändchen Fragen und Aufgaben und ein Bändchen Beantwortungen; — einen vollständigen Aufgabenschatz für Sprachschüler von 7—15 Jahren, 7 Hefte, Berlin 1841; — von 1834—35 redigirte er 1½ Jahre den zu Hirschberg erscheinenden „Volksfreund" aus den Sudeten, — 1833 erschien: „Kerne oder aus dem Besten das Beste"; — hierauf „Leseschule", naturgemäßer Leselehr- und Uebungsgang. Bei Wöller in Leipzig erschienen: die poetische Kinderwelt I—III. Bd. à 7½ Sgr. für 5—10, 10—13 und 13—17Jährige, in 3., bez. 2. Aufl.; die Kinderwelt in Prosa in 4 Bd. desgl., die deutsche Stilschule, die Satzbilderschule, das ABC der Verslehre, sämmtliche für höhere Bildungsanstalten. — Sein Hauptgebiet war von jeher das deutsche Sprichwort. Dies hat er in der mannigfaltigsten Form Kindern und Erwachsenen mundgerecht gemacht und dem allseitigsten Interesse nahe gelegt. Auch hierin hat er als echter Jugendbildner zunächst an die Schule gedacht. Außer seinen zahlreichen, zerstreuten Aufsätzen im Schulboten von Handel und Scholz über „biblische Sprichwörter für Volksschulen", in der „deutschen Schule", Leipzig 1833, in Gräfe's neuer, allgemeinen Schulzeitung (Kreuz- und Querhiebe auf dem Schulacker = kurze päd. Betracht. über Sprichwörter): erschienen kleinere und größere Sprichwörtersammlungen unter verschiedenen Titeln und zu verschiedenen Zwecken, nämlich: „Scheidemünze", 5000 neue deutsche Sprichwörter (mit erklärenden Bemerkungen) naturgeschichtlichen, fabellehrigen und vermischten Inhalts, 2 Gaben, Neiße 1832; — dann „Weihnachtsnüsse für Kinder"; ferner: „Sammlung von mehr als 1100 Sprichwörtern zur Benützung für Katechisationen über die Sonntagsevangelien", Berlin 1836. Um der Sprichwörtersynonymik, zu deren Anbahnung er beständig sammelte, vorzuarbeiten, schrieb er den: „allgemeinen Sprichwörterschatz" (Ordnung, Erklärung und Anwendung aufs Leben als Beitrag zu einem deutschen Lebens- und Sittengemälde). Die 1. Abtheilung enthält eine Abhandlung über das Sprichwort, die 2. Abtheilung die christliche

Glaubens- und Sittenlehre in Sprichwörtern, Hirschberg 1836. Später folgten: der „Sprichwörtergarten“ für Lehrer, welche die Sprichwörter als Bildungsmittel benützen wollen, Breslau 1838 — Das „Parömiakon“ enthielt die Sprichwörter, Redensarten und Gleichnisse des P. Abraham à S. Clara. Das „politische Sprichwörterbrevier“, Tagebuch eines Patrioten der 50er Jahre v. N. R. Dove, (wie man vermuthet, W'.s Pseudonym), Leipz. b. O. Wigand 1872, zeigt den Demokraten von 48 versöhnt mit der deutschen Gegenwart. Wir wollen hier zur Charakteristik des in ihm waltenden Geistes nur Einiges anführen:

(Seite 145, Nr. 668.) „Wo Verstand nicht Mode ist“ sagt das Sprichwort, „lacht man den Weisesten aus“, was man sich indes noch gefallen lassen kann, da keine Gefahr damit verbunden ist. Die Gläubigen haben eine bei Weitem gefährlichere Methode; sie lachen nicht blos aus, sie verdammen und verketzern. Und da sie die Vernunft unmittelbar selbst nicht vernichten können, so begnügen sie sich damit, so weit als es in ihre Macht gegeben ist, die Vernünftigen zu vernichten, was ihnen häufig gelingt. —

(Seite 151, Nr. 683.) Wenn nicht gerade ein recht vornehmer und grober Kutscher die Leitung hat, so „weichen die leeren Wagen den vollen aus“. Es wäre zu wünschen, daß mit den Köpfen derselbe Fall stattfände; aber man bemerkt so ziemlich das Gegentheil.

(Seite 158, Nr. 720.) Was ist zu thun, wenn die Bibel zu Jemandem sagt: „Bleibe im Lande und nähre dich redlich“! und die Polizei treibt ihn fort? Soll er der Bibel oder der Polizei folgen? Da nach §. 1 des preuß. Gesetzes vom 11. Mai 1842 der Rechtsweg gegen polizeiliche Verfügungen unzulässig ist, so wird auch wohl die Bibel gegen sie den Kürzern ziehen. —

(Seite 159, Nr. 723.) „Wem Gott ein Amt gibt, dem gibt er Verstand“, wie schon Rabener gezeigt hat; da aber die wenigsten Aemter von Gott besetzt werden, so darf man sich nicht wundern, wenn man sehr häufig das Gegentheil findet.

Seite 224, Nr. 1050. „Es dürfte schwerlich ein Volk geben, das demüthigere, vertröstendere und auf die lange Bank schiebende

Sprichwörter besitzt, als das deutsche. Welche Menge von Entsagungs- und Kasteiungssprichwörtern hat es aufzuweisen: „Man muß mit den Wölfen heulen"! — „Zeit bringt Rosen". „Man muß sich nach der Decke strecken". — „Hunger ist der beste Koch". — „Der Kluge gibt nach". — „Klein beigeben macht gutes Spiel ꝛc." Lauter Sprüchelchen, welche die Seele hübsch zusammenziehen und dämpfen, und welche Milch und Blut eines kräftigen Strebens gerinnen machen".

(Seite 243, Nr. 1144.) „Es ist nur bedingt wahr, daß die „goldene Mittelstraße die beste ist". In der Regel ist sie nichts weniger als golden, dagegen meist so ausgefahren und schmutzig, daß man sich auf derselben das Fuhrwerk zerbricht, oder mit den Füßen im Schmutze stecken bleibt. Ein guter Fußsteig zur Rechten oder zur Linken ist meist vorzuziehen".

Seine größte Arbeit auf diesem Gebiete, mit welcher er schon seit 1836 beschäftigt ist und die seit 1862 bis heute erscheint, ist sein **deutsches Sprichwörterlexikon** von dem bis jetzt (Leipz. b. F. A. Brockhaus) 3 Bde., jeder 15 Lieferungen zu 8 Bogen umfassend, erschienen sind. Jeder dieser Bände enthält in runder Zahl 45000 deutsche und 15000 sinnverwandte fremde, also 60000 Sprichwörter, so daß also diese 3 Bände, welche bis in den Buchstaben S führen, auf 360 Druckbogen gegen 180000 Sprichwörter enthalten. Vom vierten Bande, der wohl mit Z schließen wird, sind bereits wieder mehrere Hefte (in runder Zahl à 4000 Sprichwörter) erschienen. Das ganze Werk wird also, abgesehen von möglichen Ergänzungsheften, 240 bis 250000 Sprichwörter enthalten und zwar in strengster alphabetischer Ordnung. Es ist das einzige Werk seiner Art und zwar nicht blos in deutscher Zunge, sondern auf dem Gesammtgebiete aller Kulturvölker, indem es nicht nur alle bekannten deutschen Sprichwörtersammlungen seit den ältesten Zeiten in sich aufgenommen hat, sondern auch die Ergebnisse sorgfältigster Sammlungen aus dem Volksmund in sich schließt. Da es für die Männer der Wissenschaft Quellenangaben mit Verweisungen enthält, so können wir uns nicht wundern, daß es in dem hochachtbaren wissenschaftlichen Verlag von Brockhaus in Leipzig erscheint. Seine Reichhaltigkeit macht es erklärlich, daß Wander $\frac{2}{3}$ seines Lebens darauf verwenden mußte. Es

steckt darin ein gutes Stück deutschen Geisteslebens, deutscher Anschauung, deutschen Gemüths und Verstandes und wird noch nach Jahrhunderten eine reichlich fließende Quelle für deutsche Sprachforschung bilden. Lehrer finden darin ein Mittel, das Volk, unter dem sie zu wirken berufen sind, nach seiner tief innerlichen Seite kennen und auf dasselbe einwirken zu lernen*).

Für **Geschichte** schrieb er eine „Zeittafel" für Stadt- und Bürgerschulen (Bunzlau, 5. Aufl. 1874); „Geschichtsblicke" = kurze geschichtliche Darstellungen für jeden Tag im Jahre, ein Handbuch für Lehrer und lehrreiches Lesebuch für Kinder, in 6 Heften, Neiße 1835—38. — Mit A. Walther gab er 1842 ein **Liederbuch** für Lehrerfeste und Lehrervereine heraus.

Die Zahl seiner kleineren Aufsätze und Broschüren, die allesammt praktische oder theoretische Themen behandeln, ist außerordentlich groß. Wir haben oben schon mehrere derselben erwähnt und fügen hier nur noch an, daß sie sich durch ihren mit Humor nnd Satire gewürzten Stil vortheilhaft auszeichnen.

In dieser Richtung darf seine Broschüre: „Fünf Jahre aus dem Leben eines deutschen Volksschullehrers", dann seine Streitschrift: „Der geschmähte Diesterweg", 1843, Leipzig bei O. Wigand, 80 S., gegen den Lehrer Emmerich in Bonn, der seinen ehemaligen Lehrer Dr. Diesterweg wegen dessen kirchlichen Ansichten

---

*) Gerade der Umstand, daß W. bei Herausgabe dieses Werkes auf die deutschen Lehrer gerechnet, sich aber in seiner Voraussetzung völlig getäuscht gesehen hat, hat in seiner Seele eine Verstimmung gegen sie hervorgerufen. Er schreibt an einen Freund: „Wenn je 20—30 Lehrer eines Kreises zusammengetreten wären und 1 Exemplar des Lexikons gegen ein wöchentliches Opfer von 1 Pf. für jeden Einzelnen für den Bezirk erworben hätten, so würde das Werk in alle deutschen Gauen gedrungen sein; es würde die Aufmerksamkeit auf den örtlichen Sprichwörterschatz gelenkt, zu Sammlungen angeregt und den mundartlichen Eigenthümlichkeiten die verdiente Beachtung zugeführt haben. Aber von den hunderttausend deutschen Lehrern haben etwa 30 von der Arbeit so Kenntniß genommen, daß sie Gebrauch davon machen, ein Theil wird es sich in der Folgezeit nachkommen lassen; die meisten aber sind von der Behandlung der bibl. Geschichte, des Katechismus und der Kernlieder vollauf in Anspruch genommen. (Gilt besonders für's lutherisch-fromme Preußen!)

in einer Schrift, betitelt: „die Gedankenlosigkeit der Meinungen Diesterwegs und seines Vertheidigers Kirchberg", angegriffen hatte, nicht unerwähnt bleiben. Dieselbe zeigt, wie überhaupt alle Wander'schen Schriften, eine bewundernswerthe Belesenheit. So stellt er z. B. über die „Bestimmung des Menschen" nicht weniger als 23 Aussprüche von Schriftstellern zusammen. Daß in dieser Broschüre das Pfaffenthum als Princip, besonders auch insoweit sich die Lehrer damit behaftet zeigen, stark mitgenommen wurde, ist bei seiner felsenfesten Ueberzeugung nicht zu verwundern. Wir ziehen daraus nur einige charakteristische Stellen an;

(Der geschmähte Diesterweg. Seite 77 und 78, 71, 72, 75, 76, 13, 14, 11.) „Jeder hat die heilige Verpflichtung, für seine Ueberzeugung zu kämpfen, so lange er sich ihrer Lauterkeit, was er allein mit seinem Gott und seinem Innern abzumachen hat, bewußt ist, seine Stimme zu erheben, wenn Männer angegriffen und geschmäht werden, welche ein Hochziel der Menschen- und Volksbildung anstreben. Und in neuern Zeiten ist wohl Niemand ärger geschmäht worden, als Diesterweg, eben weil er viel gethan. Der Himmel hat seinem Worte Schwerteskraft verliehen; hat er damit nicht eingeschnitten in das wilde und faule Fleisch im Lehrerleben? Der Himmel hat ihn ausgesandt als einen Apostel der Wahrheit, als ein Organ der Menschheit und also auch als einen Apostel von Christi Christenthum; habt Ihr seine Donnerworte, seine Geistesmahnungen, seine Apostelrufe nicht vernommen? Leider stehen noch nicht alle Lehrer im Dienste der Wahrheit, welche überall die Geister frei macht von jeder andern Dienstbarkeit; viele dienen noch äußeren Rücksichten mehr, als jener Gottestochter. Die Wahrheit macht frei und freimüthig; sie treibet die Furcht und Liebedienerei aus. Ich könnte niederbeugende Belege von dieser Beliebtmacherei unter den Lehrern anführen, wenn es mir darum zu thun wäre; allein Exempla sunt odiosa. — Schriften dieser (Emmerich-Wupperthaler) Art sind alle in Elberfeld versichert und brennen nicht, sie können die Nähe aller Ochsen- und Eselsköpfe aushalten. — Wer seine Bestimmung und Würde als Mensch erkannt hat, den ekelt es an, dort das Christenthum als eine Anstalt, als ein Mittel angewandt zu sehen, das Menschenthum auszurotten, da jenes doch eben nur zu dessen herrlichern Entwicklung dienen soll. Wir müssen physisch uns ermannen; in

dem gesunden Körper wird dann auch wieder eine gesunde, kräftige, von dem Nervenfieber des Mysticismus und dem Faulfieber des Pietismus freie, starke Seele wohnen. – Ich hoffe mit Herrn E. in seinem Schlußworte (Seite 188) der „Gedankenlosigkeit", die wie eine Fledermaus den noch in der Dämmerung Wandelnden an den Kopf fliegt, aber sogleich wieder in eine alte Kirchhofmauer zurückschiebt: „Ein schöner Tag wird kommen! Unterhalte nur Jeder das heilige Feuer im eigenen Herzen! Lasse nur Jeder an seinem Orte das Licht christlicher (und nebenbei menschlicher) Erkenntniß durch Wort und Leben leuchten". — Freilich droht Herr E. in seinem Vernichtungseifer mit einer „heiligen Gluth" den „modernen Schulknechten" zur „schauerlichen Mahnung"; aber die „modernen Schulknechte" sind weder so ängstlich, noch so faul, wie die alten „Schulknechte", die sammt ihrem Schulwesen sanft entschlafen waren und einen süßen Frieden über Kirche und Schule herbeigeführt hatten, der nun freilich durch die Bewegung etwas gestört worden ist. — In Herrn E. erhebt die pädagogische Reactionspartei ihr obskures, mit allerlei frommen Phrasen umwundenes Haupt. Ihr entgegen zu treten, sie muthig zu bekämpfen und ihr jeden Zoll breit Bodens streitig zu machen, das ist die Pflicht eines Jeden, der mit seinem Volke es wohl meint. („Lange neckt ihr uns schon, doch immer heimlich und tückisch; Krieg verlangt ihr ja, führt ihn nun offen, den Krieg". Göthe.) — „Gesinnungs-, farb- und willenlose Lehrer sind ein „fauler Fleck" im Schulwesen. Für's Erste muß jeder Lehrer in seinem Kreise als gesinnungstüchtiger Mann dastehen, sich in seinem Handeln nur durch das innere Gottes- und äußere Staatsgesetz, aber nicht durch die Augenwimpern seiner Umgebung bestimmen lassen. Höflichkeit und Bescheidenheit ist sehr wohl mit Selbständigkeit vereinbar. Aber so viel ist gewiß: — Bedientenseelen werden kein edles Volk bilden. „Ich" zu sagen, muß jeder Lehrer können; und darum halte ich es ganz in der Ordnung, daß ich hier für Diesterweg meine Stimme abgegeben habe. Uebrigens freue ich mich auf Nichts mehr, — als auf die Zeit, wo meine Stimme aus dem Volksschullehrerstande die schwächste, matteste, geistloseste sein wird. Dann wird ein anderer Geist den Lehrerstand durchwehen; dann werden die Pulse wärmer, lebendiger schlagen; dann wird der alte Drache der schoflen Gesinnung hinausgeworfen sein aus dem Stande der Volks-

schullehrer, und unsere Volksbildung erlebt eine neue Jugend, das Volk eine Wiedergeburt. Gesinnungstüchtige Lehrer und Erzieher — gesinnungstüchtiges Volk — der geschmähte Diesterweg lebe!" —

1846 richtete er ein famoses, die Reform der Lehrerseminare befürwortendes „offenes Sendschreiben an den Kultusminister Dr. Eichhorn", das jeder Pädagog noch heute Zeile für Zeile unterschreiben würde. Ueberhaupt war er 50 Jahre zu früh gekommen, oder auch — 100 Jahre zu spät. Jedenfalls hätte er besser für die Zeit Friedrich II., des Großen, als für die Fried. Wilh. IV. — gepaßt. Daß er ein ständiger Mitarbeiter des päd. Jahrbuchs und der rhein. Blätter von Diesterweg war, braucht nur erwähnt zu werden, da wir ihn als den Elisa des Elias a. a. O. näher kennen lernen.

Auch unter fremdem Namen*) erkennt man leicht seine scharfe Feder, z. B. in der Broschüre: Warum ruht der Streit über Schulemancipation? Von Dr. Siemann, Grimma 1842.

Daß ein Mann von solcher Tiefe, Um- und Einsicht sich für Alles interessirte, was im Gebiete des bürgerlichen, politischen und kirchlichen Lebens an wichtigen Fragen auftauchte, und daß es den einsam lebenden Philosophen von Hermsdorf drängte, Lebenszeichen in die Oeffentlichkeit gelangen zu lassen, wird Jeder erklärlich finden, der sein Bild aus den von uns gemachten Strichen sich zusammenzusetzen vermocht hat. Der Volksmann W. schrieb seine diesbezüglichen Artikel meist in die schles. Provinzblätter (schon seit 1835), in die Hirschberger Ztg. (deren Leitartikel vom Oktober 1868 bis Juli 1870 sind fast ausschließlich von ihm) und in die niederschlesische Zeitung, und wir können uns nicht enthalten, nachstehend eine Auslese seiner Ansichten und Gedanken zu geben, welche er unter verschiedenen Aufschriften ins Volk brachte:

---

*) So werden ihm „Pädagogische Briefe vom Rhein" von Wuntschli (Mannheim 1845), die „Briefe von der Elbe" von A. Salzmann (Leipzig 1846) und die „Briefe von der Oder" von Ernst Pfeffer (Leipzig 1850), wie die ironische Flugschrift: „Theologischer Beweis, daß die Schule Dienstmagd der Kirche sei" von Dr. Pfaffius (Leipzig 1844) zugeschrieben.(!) In wie viel Lehrerbibliotheken werden sich diese Schriften wohl finden? Und doch sollten sie in keiner fehlen.

(Niederschlesische Zeitung, Jahrgang 1868, Nr. 52.) „Wer die Augen nicht absichtlich verschließt, muß sehen, daß die Leistungen der Schule um so unbefriedigender werden, je unmittelbarer die kirchliche Aufsicht einwirkt. Daher steht es mit den Landschulen am schlimmsten. Die städtischen Schulen sind schon ungleich besser daran, weil sich dort schon der kirchliche Einfluß an der Schuldeputation bricht, auch bei den beaufsichtigenden Geistlichen nicht selten das pädagogische Element mehr als das theologische hervortritt. — Wenn die Schule ihr Lebensprinzip ebenso richtig erkennte und consequent verfolgte, als die Kirche, würde es besser mit ihr stehen, und sie würde ganz andere Früchte aufzuweisen haben, als sie aufzuweisen hat. Aber ein als richtig erkanntes Princip mit Consequenz zu verfolgen, ist nicht die Krankheit, an der viele deutsche Lehrer leiden. — Wir z. B. kennen keine heiligen Bretter und Steine, keine heiligen Mauern und Wände; uns ist der Ort heilig, wo man die Wahrheit ungetrübt sagen kann, und wir ziehen eine Scheune, durch deren Spalten das Licht eindringt, der kostbarsten, dunkeln Kirche mit bunten Fenstern vor".

(Hirschberger Zeitung, 1870, 2. Jahrgang, Nr. 187, Nr. 492 und Jahrgang 1868, Nr. 18.) „Nach welcher Richtung wir sehen, so begegnen unserem Blicke weit mehr evangelische Geistliche, die zwar gute Anlagen zu einem Papste, aber desto weniger zu einem Kämpfer für protestantische Freiheit, d. h. zu einem Märtyrer besitzen. Sofern wir die Kirchenreformation richtig auffassen, so wollte sie nicht blos eine Trennung bewirken, — denn daß diese erfolgte, ist gerade die Schattenseite derselben, — sondern sie wollte den Geist aus dem Zwange todter, unfruchtbarer Formen und Satzungen befreien und zu den einfachen Lehren des Evangeliums zurückführen. Sie wollte ein evangelisches Gemeindeleben herstellen, in keinem Falle aber eine neue Buchstabenherrschaft begründen und uns statt eines großen, die ganze Christenheit einigenden Papstes eine Anzahl kleiner Päpste geben, welche über den Gemeinden stehen, ihnen das „Wort" verkünden, d. h. die Anschauungen des 16. Jahrhunderts, statt sie mit dem Geiste des 19. Jahrhunderts zu nähren. Wir bedürfen einer kirchlichen Gemeindeordnung, durch welche die gebildete und gehobene Anschauung unserer Zeit sich geltend machen kann; wir bedürfen Prediger, welche von dem protestantischen Geiste

der Wissenschaft erfüllt sind; wir bedürfen Schulen, in denen die Jugend nicht unverständliche Dinge in der Sprache eines frühern Jahrhunderts auswendig lernt, sondern in dem ihr eigener Geist entwickelt und mit nützlichen Kenntnissen fürs Leben ausgestattet werde".

(Hirschberger Zeitung, 2. Jahrgang, Nr. 91, 1870, Nr. 396.) „Das System, dem die Schullehrer- und Bildungsanstalten unter geistlicher Leitung dienen müssen, meint, Krähwinkel sei der geeignetste Ort für eine Volksschullehrer-Bildungsanstalt".

(Niederschlesische Zeitung, 1868, Nr. 15.) „Wir sind so frei, anzunehmen, daß der Mann, welcher als Volksschullehrer den Grund zur Gesammtbildung des Volkes dadurch zu legen hat, daß er die Jugend in den Elementen alles Wissens und Könnens unterrichtet, den kindlichen Geist wachruft, entwickelt, angemessen nährt, auch im Volke stehen und in seiner ganzen Wirksamkeit vom Volksbewußtsein getragen werden müsse. Die Aufgaben, Bestrebungen, Leiden, Kämpfe und Errungenschaften des Volkes müssen auch seine Aufgaben und Bestrebungen sein; er muß dessen Kämpfe mitkämpfen, aber auch den Genuß seiner Errungenschaften theilen. Diese Auffassung und Stellung des Volksschullehrers scheint uns die allein würdige. Der Pulsschlag des Volkes ist sein Pulsschlag. Dann ist die Schulstube nicht blos ein Platz, in der die Jugend eines Ortes acht Jahre sitzen lernt, um später den Gensdarmen besser zu pariren und, von ihren Schulzen geführt, zur Wahl zu marschiren, sondern ein Bildungstempel, wo die Vernunft für eigenes Denken geweckt wird. — In dem vorliegenden „Gesetzentwurfe zur Einrichtung und Unterhaltung der öffentlichen Volksschulen" (Unterrichtsgesetz 1868) findet sich nicht Ein Satz, der sich hierauf bezöge. Die Schulgemeinden haben ihre Lehrer, wie bereits bemerkt, nur auf 10 Meilen zu holen oder 20 Thaler zu zahlen; ob er steht, wo und wie er steht, ist ja nicht ihre Sache, dafür sorgt die Regierung; sie haben blos acht Jahre lang ihre Kinder zu liefern. Man kann daraus schließen, daß die jetzige Stellung des Lehrers, in der ihn der Gutsherr vocirt, die Kirche inspicirt, der Staat disciplinirt, die Gemeinde ignorirt, Der und Jener cujonirt, selten Jemand gut dotirt, wegen ihrer vielseitigen Vorzüglichkeit beibehalten werden soll. — Und wie sollte sich dabei ein gehobenes Bürgerbewußtsein

entwickeln! In einer solchen Stellung kann kaum ein anderes Bewußtsein aufkommen, als das der Bußpsalmen, die neuerlich ein Schulinspector einem ältern Lehrer, der die Anwandlungen von Selbstbewußtsein nicht völlig los werden konnte, zur täglichen Lection empfahl. Der einzige Muth aber, in dem sich die überwiegende Mehrzahl der Volksschullehrer Schlesiens ausgezeichnet hat, ist Demuth, und ihre Hauptleistung in der Arithmetik — ist das Rechnungtragen; und trotzdem, daß die Gedächtnißübungen in ihren Schulen eine Hauptrolle spielen, haben sie selbst ein so kurzes Gedächtniß, daß sie schon in den fünfziger Jahren alles das vergessen hatten, was sie in den vierziger Jahren angestrebt".

W. hat in Bezug auf Consequenz der Lehrer bei ihrer miserablen Stellung und dem Schreckensregiment der finstern Orthodoxie schlimme Erfahrungen gemacht. Wir schreiben eine lebendige Schulgeschichte und können diesen schwarzen Fleck nicht überspringen, hoffen aber, daß es jetzt schon besser steht und immer besser wird.

(Niederschlesische Zeitung, Jahrgang 1868, Nr. 10.) „Ueber Lehrernoth zu sprechen ist eine alte wohlbekannte Sache; doch hat das Wort in in unsern Tagen zu seiner gewöhnlichen Bedeutung noch eine und die andere angenommen. Man denkt dabei nicht mehr blos a) an die Noth der Lehrer, sondern auch b) an die Noth mit Lehrern, wie endlich c) an die Noth an Lehrern, d. i. den Mangel an Lehrern. Was das Wort in seiner ersten Bedeutung betrifft, so gehen die Klagen über das Nothleiden der Lehrer bis ins graue Alterthum zurück und scheinen mit der Behauptung, daß höhere Bildung eine Aufgabe der Menschheit sei, im Widerspruche zu stehen, weil sonst diejenigen, denen die Besorgung der Bildung anvertraut ist, nicht gerade die zurückgesetzteste Stellung haben könnten. — Wir wollen es für heute dem vorliegenden Dotationsgesetze überlassen, dieser Lehrernoth für alle Zeit so gründlich abzuhelfen, wie Georg Rex in Hietzing vor dem Hungertode geschützt worden ist. — Was die Noth mit Lehrern betrifft, so können entweder die Behörden ihre Noth mit ihnen haben, oder die betreffenden Gemeinden; jene, wenn die Lehrer von der Einbildung erfüllt sind, sie seien so gut Staatsbürger wie andere Leute und besäßen auch die Rechte derselben; sie könnten lesen, was sie wollten, stimmen, wie sie wollten, und einer Partei angehören, welcher sie wollen, wenn sie nur ihre Pflichten als Lehrer

erfüllten, zu denen keineswegs die gehören, sich ihrer Staatsbürgerrechte zu entäußern und — Heloten zu werden. So viel uns bekannt, ist diese Noth mit den Lehrern, wenigstens außerhalb der Städte, für die Regierung so gut wie überwunden. Die Lehrer sind tugendhaft, d. h. conservativ-patriotisch geworden; sie haben keine schlechten politischen Gedanken, sie lesen, oder halten wenigstens das Kreisblatt, gehen mit dem Schulzen zur Wahl, stimmen für den Landrath oder im Sinne desselben, fürchten Gott und ihren Pfarrer, und was etwa sonst zu fürchten ist, glauben an den Teufel und kämpfen mit ihm, wodurch die weltlichen Turnübungen erspart werden, glauben auch, was etwa sonst zu glauben ist. Es ist mit Einem Worte die Heerde purificirt, die Böcke sind ausrangirt, und die etwa zurückgebliebenen schlechteren Elemente werden durch die „gutgesinnten" in Schach gehalten. Nicht so günstig sind die Gemeinden gestellt, die mit einem Lehrer ihre Noth haben: sie müssen behalten, was sie bekommen. Der Herr, nämlich der Gutsherr, hat ihn gegeben; aber der Herr, selbst wenn er wollte, kann ihn nicht, wie Hiob behauptet, wieder nehmen. — Will man den Mangel an tüchtigen Lehrern beseitigen, so wecke man das Interesse der Gemeinden für ihre Schule, mache ihnen ihre Schule zur eigenen Ehrensache, gebe den Lehrern eine solche Bildung, daß sie im Stande sind, ihren Beruf dadurch auszufüllen, daß sie nicht allein aus dem Katechismus überhören und abfragen, sondern auch die Fortbildung der aus der Schule entlassenen Jugend und die Ausbildung der Erwachsenen durch bildende Versammlungen besorgen können. Der Mangel an Lehrern ist nicht die Krankheit, er ist blos das Symptom eines kranken Zustandes, der gründlich zu beseitigen ist, was nur durch ein anderes Princip geschehen kann".

(Hirschberger Zeitung 1868, Nr. 25.) „Ein Volk ist gebildet, wenn es bis in seine unteren Klassen ein entsprechendes Maß von Kenntnissen, verbunden mit der Befähigung und Neigung, sich deren zu bedienen, besitzt. — Wer diesen Maßstab an die großen Massen unseres Volkes legt, wird sich leicht die Frage beantworten können, ob unsere Volksbildung den Anforderungen entspricht, oder auch je entsprochen hat, die man an ein gebildetes Volk machen muß".

(Der pädagogische Wächter, 1849, Nr. 2.) „Was man, d. h. was vernünftige Leute heutzutage unter „Emancipation" verstehen,

das hat man (d. h. haben vernünftige Leute) zu allen Zeiten darunter verstanden. Sie verlangen eine Stellung für die Schule, in der dieselbe von beengenden kirchlichen Einflüssen befreit, ihre eigentliche Aufgabe, Menschen zu bilden, zu lösen im Stande ist. — Harnisch, früher freisinniger Seminardirector in Breslau, später orthodoxer Pfarrer in Elbei bei Magdeburg, meint, die „Wahrheit" habe auch auf dem Streitfelde der Schul-Emancipation zwei Seiten. Er bittet ausdrücklich, nicht zu vergessen, daß er die Sache nicht allein mit „Pfarreraugen", sondern auch mit „Schulmeisteraugen" angesehen habe. — Ob es nun die zweiseitige Wahrheit, sei sie auch von robuster Natur, nicht etwas gruselt, wenn sie aus einem Kopfe mit zwei so heterogenen Augen angesehen wird? Ich kann mir das Durcheinanderrollen der Pfarrer- und Schulmeisteraugen nicht gerade anmuthig denken. Rechts die Schafe, links die Böcke. Sei, was du Lust hast, nur kein Schöps in der Mitte und noch dazu mit einem Schafsauge rechts und einem Bocksauge links".

(Der pädagogische Wächter, 1849, Nr. 5 und 6.) „Unter allen Berufsarten ist der Beruf des Lehrers einer der anstrengendsten. Wir müssen hiebei indes auf den Unterschied hinweisen, den wir zwischen einem „Schulmeister" und einem „Lehrer" machen. Jener ist ein Mann, der zu einer bestimmten Stunde, an bestimmten Tagen sein Geschäft beginnt, einer Anzahl Kinder auf eine gewisse Weise Jahr aus Jahr ein und nach wie vor gewisse Fertigkeiten aneignet, gewisse Dinge, welche der Schlendrian festgesetzt hat, auswendig lernen läßt und ihnen dieselben durch stetes Wiederholen endlich eintrichtert oder einbläut. Das Schulmeisterleben ist das einförmigste von der Welt; es ist heute wie vor 100 Jahren; man kann dabei, wenn man es recht meisterhaft versteht, ein Methusalemsalter erreichen. In einer solchen Schulmeisterwerkstatt hat Jegliches seine bestimmte Form; das Gewerk darf Morgens nur aufgezogen werden, und es klappert zuverlässig und pünktlich fort, ob der Meister anwesend ist, oder nicht; es genügt, wenn er von Zeit zu Zeit einmal nachsieht, oder einen Lehrburschen nachsehen läßt, ob das Räderwerk abgelaufen ist, um es auf's Neue aufzuziehen. Ich habe solche Mechaniker gekannt, welche, wenn sie aufgezogen hatten, das Aufschütten und Klingeln einem Burschen (Präparanden) übertrugen. — Anders steht es allerdings mit der Wirk-

samkeit eines Lehrers. Seine Aufgabe ist es überall, nicht blos ein in die Augen fallendes Außenwerk zu treiben, sondern den Geist der Jugend zu wecken, zu nähren. Und da sich der Geist eben nur durch Geist wecken läßt, so muß er sich selbst geben. Das ist aber etwas Anderes, als ein mechanisches Schulgewerke aufzuziehen. Die edelsten Kräfte werden dabei aufgerieben.

„Jung oder Alt! Was kümmern uns die Jahre!
Der Geist ist frisch, doch Schelme sind die Haare.
Jung oder Alt! Doch erst im Grabe kalt!"

(Der pädagogische Wächter, 1849, Nr. 11 und 12.) „Die Schule ist eine Schöpfung des menschlichen Geistes, von dem sie getragen wird und den sie wieder beleben soll. Die Schule, wenn auch, wie sich wohl von selbst verstehen sollte, nicht in ihrer gegenwärtigen Gestalt, ist älter als alle Kirchen der Welt. Die Lebensaufgabe der Schule ist die Einwirkung eines Gebildetern auf Mindergebildete mit dem Zwecke, ihnen höhere Bildung zu geben. — „Lasset uns Menschen machen, ein Bild, das uns gleich sei", das ist der Schule Lebensaufgabe. Wer ihr eine andere stellt, mißbraucht sie. — Wenn wir an die Menschennatur appelliren, so antwortet diese: Es gibt keinen römisch-katholischen Menschengeist, es gibt kein evangelisch-lutherisches Sittengesetz. Und der Schöpfer sprach nicht: „Lasset uns einen katholischen oder evangelischen oder mosaischen 2c. Menschen machen, sondern er schuf Menschen und blies ihnen seinen, nicht einen specifisch kalvinischen oder muhamedanischen Odem ein. In den Adern ließ er blos menschliches Blut wallen, in seiner Brust ein menschliches Herz schlagen. Alle Erziehung kann daher nur, wenn wir uns nicht über den Schöpfer stellen, wenn wir nicht gegen die menschliche Natur ankämpfen wollen, eine menschliche sein; sie kann keine andere als die Aufgabe dem Bildner stellen: Mache aus dem Zöglinge das, was die Natur in Folge der Kräfte und Anlagen, die sie ihm verliehen hat, gemacht haben will. — Die Hauptfragen also, welche hier eine Beantwortung erheischen, sind: „Wer ist ein Mensch im edelsten Sinne des Wortes? Wie erzieht man Menschen? Und wie sind namentlich unsere Bildungsanstalten einzurichten, daß sie lediglich im Dienste der Menschenerziehung stehen?"

(Der pädagogische Wächter, 1849, Nr. 17 und 18.) „Die

Pädagogik hat den Beruf der Menschenerziehung und -Bildung und kümmert sich, als Pädagogik, gar nicht darum, ob es eine Kirche in der Welt gibt, oder nicht. Arbeiten die vorhandenen Kirchen an der Entwicklung der Menschheit, welche allein Majestät besitzt und der allein Alles — Haus, Kirche, Staat — zu dienen hat: so wirken sie nebeneinander und unterstützen sich, weil sie für denselben Zweck wirken. Und das ist der einzig haltbare Bund, den beide miteinander eingehen können, wobei es vollkommen gleichgiltig ist, ob die Schule von der Kirche als Schwester oder Tante, als Großonkel oder Urenkel betrachtet werde. Die Schule legt auf diese Namen wenig Werth. Arbeitet aber die Kirche den menschlichen Zwecken entgegen, so ist die Schule an und für sich im Kampfe mit derselben, in einem Kampfe, dessen Ausgang in diesem Sinne nicht zweifelhaft sein kann. Nimmermehr aber wird dann die Schule, welche Ihrer Majestät der Menschheit dient, so weit ihre Würde vergessen, um Handlangerdienste bei einem Institute zu leisten, welches hochverrätherische Zwecke verfolgt, indem es die Majestät der Menschheit befehdet. Damit ist das Schicksal der Kirche gleichzeitig ausgesprochen. Nur im Dienste der Menschheit ist ihre Dauer begründet; ihr endlicher Untergang ist aber gewiß, sofern sie, wie sie großentheils bisher gethan, an der Unterdrückung der Menschheit arbeitet. — Alles, was die Schule verlangt, ist, daß man sie ungehemmt ihre Lebensaufgabe erfüllen, daß man sie frei athmen, die Augen frei bewegen und den Mund nach Belieben öffnen lasse, daß man sie nicht kneble, ihren Blutumlauf durch kirchliche oder polizeiliche Binden nicht hemme; daß man sie leben lasse. — Daraus darf man aber keineswegs auf eine feindselige Stellung der Schule gegen die Kirche schließen; nur zu „gewissen“ Dienstleistungen für die Kirche will sie sich nicht gebrauchen lassen, weil dies ihre Bestimmung nicht ist. Was diese im Dienste der Menschheit thut, das thut sie auch mittelbar für die Kirche, wenn diese in demselben Dienste steht. Ist das Letztere nicht der Fall, dann ist der Krieg, den die Schule führt, ein heiliger Krieg. — Die pädagogisch angerührten Kinder liegen nicht darnieder; sie stehen auf. Sie merken, daß Kräfte in ihnen liegen; sie fürchten sich nicht vor dem, was von ihnen gefordert wird, sie fürchten sich nicht zu denken. Das pädagogische Anrühren vertreibt die Denkscheu, die Denkfurcht, die Denkfaulheit. Eine pädagogisch angerührte Klasse ist eine lebendige

Klasse, nicht eine wild tobende, oder lärmende, was nicht Wenige mit Lebendigkeit verwechseln; es ist eine solche, wo die früher gebundene Kraft sich bewegt. Eine pädagogisch angerührte Klasse sieht, was um sie ist, um sich bewegt; sie hört, wenn man mit ihr redet; sie steht mit dem Geiste des Lehrers in einer wunderbaren Wechselwirkung".

(Die Volksschule als Staatsanstalt. Seite 65, 36, 10, 6, 7. V. VI. VII.) „Lehrer, laß den Glauben nicht fahren: „Einst wird's besser!" Zwar stehen an allen Ecken gläubige Zweifler und rufen: „Bildet euch solche Dinge nicht ein! Solche Wünsche und Hoffnungen werden nie erfüllt werden". Sie meinen, weil nicht bald, darum gar nicht. Und wenn nicht? „Etwas wollen ist schon gut". Sollten wir darum müssig am Markte des Lebens stehen? Ist nicht der Kampf für ein edles Gut schöner als der Sieg? Haben die Propheten aufgehört zu weissagen, weil der Messias nicht bald kam? Sollen wir aufhören zu hoffen, zu bitten, zu streiten, weil die Aepfel der Hesperiden uns nicht sofort in den Mund fallen? Dämmert's nicht schon? Freilich weiß ich nicht, ist's Morgen- oder Abenddämmerung. Aber wollen wir unsern Gegnern den Sieg so leicht machen? Wollen wir auf die bloße Versicherung hin, das bestehende Verhältniß sei alt, ehrwürdig, anmuthig, wir säßen in Abrahams Schooß, die Hände in den Schooß legen? Oder sollen wir, wenn wir uns wundgelegen, doch den Wunsch wenigstens laut werden lassen, es einmal auf einer andern Seite versuchen zu wollen?— Nein, wackere Kollegen, stellt Euch willig in die Kämpferreihen mit unerschütterlichem Glauben an die Heiligkeit der Sache, mit eisernem Willen, auszuharren im Streite und nimmer die Hoffnung zu verlieren. Glaubet nicht, daß ein Kampf umsonst geführt werde. — Die Volksschule als Staatsanstalt wird zu ihrem Heile ihre eigene Aufsicht haben. Dies wird einen gewaltigen Fortschritt im Schulwesen begründen. Die Männer, welche sie führen, werden größtentheils selber in früheren Jahren auf demselben Boden gearbeitet haben; man wird ihnen daher keine Schaugerichte vorsetzen; denn sie würden durch die Messer- und Gabelstiche einiger untersuchenden Fragen die Täuschung bald entfernen. Leben erzeugt überall Leben. Auch gewährt es dem Lehrer Beruhigung und Freude, wenn er weiß, daß all' sein Arbeiten und Mühen, sein Wünschen und Hoffen

dem Schulrath als Organ der Regierung bekannt sei. Jedem braven Manne ist es ein wohlthuendes Gefühl, zu hören, daß sein Wirken anerkannt werde; und der, welcher ohne äußern Antrieb geneigt wäre, sich gehen zu lassen, wird durch die Gewißheit: „Man nimmt Kenntniß von deinem Wirken", davor bewahrt, er rafft seine Kraft zusammen, um die Zufriedenheit der Behörde zu erlangen. Schleiermacher sagt in seinen kirchenrechtlichen Untersuchungen (Berlin 1829): „Abhängig von der Kirche in ihrer äußern Erscheinung darf die Schule nicht sein. Nothwendig bedarf es eines eigenen Raths der Schule, der aus Schulmännern zu bilden ist, dem aber kirchliche Beamte beizuordnen sind. Auch nehmen wir eine gewisse Verbindung der Schulen unter sich als erforderlich an, wodurch das ganze Leben der Schule zu einem bewegtern wird". — Man hatte einen Gott der Erde und einen Gott des Himmels. Mit jenem, als dem Fürsten der Welt, mußte es jeder rechtschaffene Christ, welcher Ansprüche haben wollte auf die maßlosen Freuden im himmlischen Jerusalem, verderben. Erd' und Himmel standen nicht in Verbindung, sondern als feindselige Gegensätze da. Dies Princip beherrschte auch die Schule. Der Pfarrer trug diese seltsamen christlichen Doctrinen den Erwachsenen, der Küster, als Gehilfe des Pfarrers, den Kindern vor, um diese indes vorzubereiten. Er lehrte sie nicht etwa denken, — das brauchte ein Christ damals nicht — oder rechnen und schreiben, — das konnten die, welche es brauchten, sich anderwärts erwerben, — sondern lesen, damit sie sich mit Gottes Wort bekannt machen und den Katechismus hersagen könnten. Von Bildung für's öffentliche Leben konnte gar nicht die Rede sein. Die Bauern waren Sachen, die alle ihre Rechte und Freuden im himmlischen Hypothekenbuche eingetragen fanden. Die Edelleute brauchten nichts zu lernen, als Bauern zu behandeln und ihr Wild zu jagen. Der Schulmeister hatte also nichts zu thun, als im Dienste der Kirche seine Kinder für den Katechismus-Unterricht zu präpariren. Man kann diesen Schulen nicht gerade den Vorwurf machen, daß sie nicht für ihre Zeit gepaßt haben. Sie waren wie das Volk und ihre Zeit. Sie haben bis in die Mitte des vorigen Jahrhunderts hereingeragt. Allmählich haben sie aber einem andern Prinzipe weichen müssen. Man kam nach und nach zu der Einsicht, die Erde gehöre auch zu Gottes Welt, sie sei nicht ein abgerissener Brocken von der Schöpfung,

sondern ein organisches Glied in der Körperreihe; sie sei nicht blos ein Jammerthal, sondern ebenfalls ein Himmel; unsere Bestimmung sei nicht zunächst dort, sondern zuvörderst hier zu erreichen; es sei erst ein tüchtiger Erdenbürger zu bilden, dann sei schon dadurch der Himmelsbürger gewonnen, weil Gott nicht mehr verlange, als daß jedes Wesen auf jedem Punkte seiner Entwicklung das sei, was es nach den bedingenden Umständen sein könne. Mit der Herrschaft dieser Ansicht vertrugen sich jene Schulen nicht. Der Zeitgeist schuf neue. Der Mensch wurde darin nach allen seinen Anlagen aufgefaßt. — Zwar kann keine Regierung Herzen und Nieren prüfen, wie der, welcher das Ruder der Weltregierung in seiner Rechten hält; aber, wenn es sein könnte, würde sie oft bei denen, welche frei und offen eine abweichende Ansicht aussprechen, mehr Patriotismus finden, als bei denen, die blos „Herr, Herr" und „Ja, Ja" sagen. Daraus, daß ich von bestehenden Einrichtungen abweichende Ideen laut werden lasse, zu folgern, ich sei ein Revolutionär, wie man mir schon in einem andern Falle wohlwollend unterstellt hat, das kann nur Männern einfallen, welche der Meinung sind, die Gedanken in einem Staate würden alle in einem großen Brütofen der Regierung, wie in Egypten die Hühner, ausgebrütet. Mein Wunsch geht darauf, die Schule möge zur Staatsanstalt erklärt werden. Darin liegt wohl zur Genüge der Beweis, daß ich im Interesse der Regierung schreibe. Ein Volk kann nur wahrhaft gebildet und eine Regierung groß und stark sein, wenn die Schule nicht von der Kirche gegängelt wird. Ueberall, wo die Schule unter der Priesterherrschaft steht, da steht es nicht allein mit ihr und der Volksbildung schlecht, sondern es erwachsen der Regierung daraus auch tausenderlei Verlegenheiten*). Wenn die Kirche einen Finger hat, nimmt sie die ganze Hand; und wenn sie den Mund aufthut, kommen mittelalterliche Hierarchismen zum Vorscheine. Dazu gehört z. B. gleich der Satz, daß die Schule aufhören würde eine christliche zu sein, wenn sie nicht von der Kirche, d. h. von den Geistlichen beaufsichtigt würde, als wenn das Christenthum ein Monopol der Geistlichen wäre. Wenn die Kirche meint, die Religion sei blos einem Stande übertragen und die Andern müssen ohne Weiteres sie bei diesem kaufen, sonst seien sie ohne

*) Hätte die damalige preußische Regierung diesen Anschauungen W.'s Rechnung getragen, so brauchte sich die jetzige nicht mit den Pfaffen in Oberschlesien, Polen, Westpreußen 2c. herumzuschlagen.

Christenthum: so glauben wir ihr dies nicht nur nicht, sondern weisen diese Ansicht als hierarchisch zurück. Niemand kann mehr ein freundliches Zusammenwirken der Kirche als Heils-, aber nicht als Geisteszwangsanstalt und der Schule wünschen, als ich; dazu bedarf es aber gar nicht der Abhängigkeit der letztern von der erstern; vielmehr darf die Kirche, wenn sie nur edle Absichten hat, diese Abhängigkeit gar nicht dulden".

Nachdem wir Wander's Leben und Streben, Rühren und Arbeiten einigermassen kennen gelernt haben, fragen wir billig, ob ein solcher Fels der Schule, den die Bauleute verworfen haben, würdig sei, allen intelligenten Kreisen des deutschen Volks, insbesondere der deutschen Lehrerschaft, als ehrwürdige Greisengestalt mit einem Herzen voll Jugend und mit dem klaren Kopf des gereiften Mannes vorbildlich dargestellt zu werden; und der Herausgeber möchte das Urtheil des werthen Lesers, der ihn geduldig bisher begleitet hat, dazu herausfordern, ob W. aus Schlesien ein würdiger Abschluß für eine Reihe von Schulmännern sei, an deren Leben sich die Entfaltung und allmähliche Ausgestaltung der Volksschule im modernen Sinne als Gegensatz zur beschränkten Katechismusschule aufzeigen lasse! Wenn in der Vorrede gesagt wurde, daß W. das Bindeglied der praktischen Schulmänner mit unserm Vorkämpfer Diesterweg, der Cato der deutschen Schule sei, so hat uns dessen Lebensbild gezeigt, daß damit nicht zu viel behauptet wurde. In Wander's Züge hat der Gedanke, hat schmerzliches Ringen nach Luft und Licht, hat tapfrer Kampf um die höchsten Güter des geistigen Lebens und um die rechte Freiheit tiefe Furchen geschnitten. Alle, die als Lehrer sich zu voller Klarheit ihres Strebens und Arbeitens hindurch gerungen haben, achten diese und ziehen gern den Hut vor einem Märtyrer für Recht und Wahrheit, auf den selbst das deutsche Volk mit Stolz blicken würde, wenn er hoch oben in der Reihe großer Herren, oder als angesehener Professor an einer Universität gestanden hätte; wenn die Volksschule als das angesehen würde, was sie sein soll und um der Jugend willen werden muß: als eine hochwichtige Anstalt zur Begründung einer achtunggebietenden Entfaltung deutschen Wesens nach innen und außen. Wir können

diesen Lebensabriß nicht besser schließen, als durch Anführung einiger Stellen aus der Broschüre eines seiner politischen Freunde und Verehrer: „Schlöffel und Wander, oder die Verschwörung zu Warmbrunn", Belle Vue 1845 (der deutschen Nation gewidmet):

„Nur Ein wahres Müssen gibt es — das Müssen des sich entwickelnden Gedankens. Wer auch nur einen Augenblick wahrhaft einer großen Idee ins Antlitz schaute, der ist ihr für immer verfallen mit seinem ganzen Leben, seiner Kraft, seinen Hoffnungen. Rücksichtslos erfaßt sie ihn. Sie schreitet über ihn weg ihrer Vollendung entgegen. Sie achtet's nicht, ob er im Stande ist, ihre Last zu ertragen oder nicht, ob er leidet, ob er siegt, oder untergeht. Sie muß sich erfüllen. Wander zeigte, daß sich die Gesinnung durch die That offenbaren müsse, daß Handeln den Mann mache, daß man das, was man als wahr und gut anerkennt, unumwunden aussprechen müsse, daß im Wollen die Kraft liege, daß sich der gesinnungsfeste Mann weder durch vorwaltendes Ermessen, noch durch Rechtsstreite aller Art von der Bahn abbringen lassen darf, die er nicht ohne Kampf betreten. Von wem anders, als von ihm, ist die Geistesfrische ausgegangen, die jetzt in den Adern der schlesischen Lehrer so laut und so lebendig pulst? Wer anders, als er, hat die freien Lehrerbesprechungen und die Hirschberger Lehrerfeste in Anregung gebracht? Wer anders, als er, hat zuerst auf die kärgliche Besoldung seiner Amtsbrüder und auf die Nachtheile, die daraus für die gesammte Bildung und Wohlfahrt seiner Mitmenschen entstehen, hingewiesen? Wer anders, als er, hat in Schlesien zuerst den großen Kampf gegen die Bevormundung der Schule durch die geistliche Herrschaft begonnen? Nichts hielt ihn ab, sein Ziel treu zu verfolgen. Nichts ist im Stande, keine Untersuchung, kein Rechtsstreit, kein Verwaltungsermessen, ihn einzuschüchtern, oder von dem betretenen Wege abzubringen. Doch nicht blos als Lehrer steht Wander tüchtig da, als Schullehrer in Wort und Schrift — nein! er ist auch ein ebenso gesinnungsvoller Bürger und Mensch. Dafür legen seine Artikel in den schlesischen Zeitschriften Zeugniß ab; dafür zeugt seine strenge Wahrheitsliebe; seine Befürwortung all' der Veranstaltungen, die ins Dasein gerufen werden müssen, wenn das Volk mündig werden soll; dafür zeugt seine Uneigennützigkeit und Aufopferung, wenn irgend ein gutes Unternehmen zu

Stande kommen wollte; dafür endlich zeugt sein stilles, bescheidenes, anspruchloses und gesetzliches Leben. Er zeigt, daß es besser ist, im Dienste der Vernunft unglücklich, als in der Vernichtung derselben glücklich zu sein, weil der Vernunft und Gott gehorchen eins ist".

Nachwort.

Der Herausgeber des vorliegenden Werkes fühlt sich an dieser Stelle noch verpflichtet, sowohl den Herren Subscribenten für ihre ehrende Betheiligung an der Förderung eines wohlthätigen Unternehmens, als auch allen Herren Mitarbeitern für ihre uneigennützige Beihilfe zum Gelingen desselben seinen herzlichsten Dank auszusprechen! Mögen diese wackern Männer sich in dem Gedanken stets gehoben fühlen, daß nothleidenden Lehrerfamilien durch den Ertrag ihrer Feder eine so nothwendige Unterstützung zugeflossen sei, und daß sie damit zugleich ein Werk schaffen halfen, das vielleicht nicht ganz spurlos im Strudel der päd. Literatur zu Boden sinkt, indem es eine bedeutsame Entwicklungsperiode der deutschen Volksschule mit scharfen Linien kennzeichnen wollte. Möge dieses Buch etwas dazu beitragen, die Begeisterung für den so herrlichen Lehrerberuf in den Kreisen älterer Lehrer wach zu erhalten, in den Kreisen jüngerer Lehrer aber zu wecken, damit durch letztere die Reihe derjenigen Kämpfer stets wieder ergänzt werde, welche neben dem Spaten zum Ausstreuen der Saat in die jungen Geister so lang das Schwert zu führen haben, bis alle tückischen Feinde einer gesunden Schule, wie sie unser aufblühendes Volk bedarf, über deren Schwelle gejagt sind! Es möchte weiter aber auch die Hoffnung zum Ausdruck gelangen, daß der Blick wahrhaft aufgeklärter Volksmänner durch unsere Arbeit für die Richtung im Volksschulwesen geschärft werde, von welcher allein heilsame Fortentwicklung und Gedeihen abhängt und daß durch ihr Verständniß der wahren Sachlage jener finstere Dämon aus den Hallen der Jugendbildung verwiesen werde, der jeden gesunden Fortschritt in allgemeiner Volksbildung durch Fesselung an todte Worte und Knechtung des Lehrerstandes unmöglich macht. Endlich mögen auch alle hohen Leiter des Schulwesens aus dem vorliegenden Geschichtsmaterial entnehmen, welcher Geist den heutigen Lehrerstand durchdringt und welche beträchtliche Macht durch denselben den Staatsregierungen wahrhaft conservativ und stützend zur Seite tritt, wenn dieselben den Ideen unserer Zeit Eingang in die Schulen gestatten wollen.
